



Consortio
de Universidades
del Estado de Chile

formación
ciudadana

DIAGNÓSTICO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LOS PERFILES DE EGRESO Y MODELO EDUCATIVO DE LAS UNIVERSIDADES DEL ESTADO

INFORME FINAL

Plan de fortalecimiento de Universidades
Estatales 2019 (ata1999) id: 3845-1-in20

DR. MARCELO GARRIDO PEREIRA
ASISTENTE TÉCNICO



INDICE DE CONTENIDOS

1.- ANTECEDENTES INTRODUCTORIOS	12
1.1.- Objetivo General.....	14
1.2.- Objetivos específicos	14
2.- MARCO METODOLÓGICO	15
2.1.- Enfoque y tipo de diseño	15
2.2.- Fases de trabajo indagatorio	16
2.3.-Instrumentos.....	23
2.3.1.- Pauta de Entrevista en Profundidad	23
2.3.2.- Formato de Cuestionario	28
3.- MARCO CONCEPTUAL E IDENTIFICACIÓN DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	35
3.1.- La investigación sobre ciudadanía y educación superior en el mundo	35
3.1.1.- Contexto de producción	36
3.1.2.-Relaciones conceptuales-categoriales del análisis bibliométrico.....	41
3.1.3.-Impacto de autores y artículos relevantes.	47
3.2.-Formación Ciudadana en las Universidades	50
3.2.1.-Dimensiones del trabajo universitario en las que se expresa la formación ciudadana	59
3.2.2.-Finalidades de la formación ciudadana en el mundo universitario.....	72
3.2.3.- Síntesis teórica sobre los sentidos otorgados a la formación ciudadana en el mundo universitario.....	78
4.- ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA DESDE LOS MODELOS EDUCATIVOS Y PERFILES DE EGRESO	82
4.1.- Comparación de las contenidos de formación ciudadana identificados en los modelos educativos	83
4.1.1.-Comparación según apartado del modelo educativo y categorías conceptuales de formación ciudadana	84
4.1.2.-Comparación de las contenidos de formación ciudadana identificados según categoría.....	88
4.1.3.-Comparación de la integración de contenidos de formación ciudadana en la dimensión curricular	94
4.2.-Categorías y contenidos de la formación ciudadana presente en los Modelos Educativos	97
4.2.1.-Universidad de Tarapacá	97
4.2.2.-Universidad Arturo Prat.....	101
4.2.3.-Universidad de Antofagasta.....	104
4.2.5.-Universidad de La Serena	113
4.2.6.- Universidad de Playa Ancha.....	115

4.2.7.-Universidad de Valparaíso	117
4.2.8.-Universidad de Santiago de Chile	121
4.2.9.-Universidad Tecnológica Metropolitana	124
4.2.10.-Universidad de Chile	128
4.2.11.-Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación	133
4.2.12.-Universidad de O'Higgins.....	136
4.2.13.-Universidad de Talca.....	140
4.2.14.-Universidad del Bío-Bío.....	143
4.2.15.-Universidad de La Frontera.....	146
4.2.16.-Universidad de los Lagos	148
4.2.17.-Universidad de Aysén	153
4.2.18.- Universidad de Magallanes.....	155
5.- ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA DESDE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS Y LOS VICERRECTORES	159
5.1.-Instituciones y autoridades participantes.....	160
5.2.-Categorías y contenidos de la formación ciudadana presente en los Modelos Educativos	162
5.2.1.- Universidad de Tarapacá	162
5.2.2- Universidad de Arturo Prat.....	167
5.2.3.-Universidad de Antofagasta.....	173
5.2.4.-Universidad de Atacama	180
5.2.5.-Universidad de La Serena	185
5.2.6.-Universidad de Playa Ancha de Ciencias y Educación	190
5.2.7.-Universidad de Valparaíso	197
5.2.8.-Universidad de Chile	203
5.2.9.-Universidad Tecnológica Metropolitana	210
5.2.10.-Universidad de Santiago	214
5.2.11.-Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	220
5.2.12.-Universidad O'Higgins.....	224
5.2.13.-Universidad de Talca.....	229
5.2.14.-Universidad del Biobío	236
5.2.14.-Universidad de la Frontera	242
5.2.16.-Universidad de Los Lagos.....	246
5.2.17.-Universidad de Aysén	253
5.2.18.-Universidad de Magallanes.....	257
6.- ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA DESDE LO RECOGIDO Y REPORTADO EN LOS CUESTIONARIOS SOBRE INICIATIVAS IMPLEMENTADAS	264
6.1.- Síntesis descriptiva sobre los principales elementos de la encuesta	265
6.2.- Sentidos de ciudadanía. Aproximaciones trabajadas por universidad	284
6.2.1.-Universidad de Tarapacá	286
6.2.2.-Universidad de Arturo Prat.....	287
6.2.3.-Universidad de Antofagasta.....	288
6.2.4.-Universidad de Atacama	289
6.2.5.-Universidad de La Serena	291
6.2.6.-Universidad de Playa Ancha de Ciencias y Educación	292

6.2.7.-Universidad de Valparaíso	293
6.2.8.-Universidad de Chile	295
6.2.9.- Universidad Tecnológica Metropolitana.....	297
6.2.10.-Universidad de Santiago de Chile	298
6.2.11.- Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.....	299
6.2.12.- Universidad de O'Higgins	300
6.2.13.- Universidad Talca	302
6.2.14.- Universidad del Biobío	303
6.2.15.- Universidad de la Frontera	304
6.2.16.- Universidad de Los Lagos.....	304
6.2.17.- Universidad Magallanes.....	305
6.3.- Síntesis integrada del modo en qué las iniciativas relevan un sentido de formación ciudadana	306
6.3.1- Respecto de la relevancia de las categorías y la recuperación de elementos constituyentes.....	306
6.3.2- Respecto de la presencia de la orientación teórica con que se traban categorías y elementos constituyentes.....	317
7.-CONSIDERACIONES FINALES INTEGRADAS	332
8.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	390

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Objetivos, acciones e hitos metodológicos.....	16
Tabla 2. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	115
Tabla 3. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Playa Ancha según categorías	116
Tabla 4. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	117
Tabla 5. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Valparaíso según categorías	120
Tabla 6. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	121
Tabla 7. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Santiago de Chile según categorías	123
Tabla 8. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	124
Tabla 9. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad Tecnológica Metropolitana según categorías	126
Tabla 10. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	128
Tabla 11. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Chile según categorías.....	132
Tabla 12. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	133
Tabla 13. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación según categorías.....	135
Tabla 14. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	136
Tabla 15. Categorías de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de O'Higgins	139
Tabla 16. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	140
Tabla 17. Categorías de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Talca	142
Tabla 18. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y de contenidos formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	143
Tabla 19. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad del Bío- Bío según categorías	145

Tabla 20. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	146
Tabla 21. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de la Frontera según categorías	147
Tabla 22. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	148
Tabla 23. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de los Lagos según categorías	152
Tabla 24. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo	153
Tabla 25. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Aysén según categorías	155
Tabla 26. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y de contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo.....	156
Tabla 27. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Magallanes según categorías	158
Tabla 28. Informantes Clave por Universidad	160
Tabla 29. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Tarapacá	164
Tabla 30. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de Tarapacá	164
Tabla 31. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad Arturo Prat	168
Tabla 32. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad Arturo Prat	169
Tabla 33. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Antofagasta	175
Tabla 34. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de Antofagasta	176
Tabla 35. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Atacama	182
Tabla 36. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de Atacama.....	183
Tabla 37. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de La Serena	186
Tabla 38. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de La Serena.....	187
Tabla 39. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Playa Ancha	193
Tabla 40. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad de Playa Ancha.....	193

Tabla 41. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Valparaíso.....	199
Tabla 42. Categorías de formación ciudadana señaladas en las entrevistas, Universidad de Valparaíso.....	199
Tabla 43. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Chile.....	206
Tabla 44. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad de Chile	207
Tabla 45. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad Tecnológica Metropolitana	211
Tabla 46. Categorías de formación ciudadana señalada en la entrevista, Universidad Tecnológica Metropolitana.	212
Tabla 47. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Santiago.....	216
Tabla 48. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad de Santiago	216
Tabla 49. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Metropolitana de Ciencias de la Educación	222
Tabla 50. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	223
Tabla 51. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de O'Higgins	225
Tabla 52. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de O'Higgins.....	226
Tabla 53. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Talca	231
Tabla 54. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de Talca.....	232
Tabla 55. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad del Bío – Bío.....	238
Tabla 56. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad del Bío – Bío	239
Tabla 57. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de La Frontera	243
Tabla 58. Categorías de formación ciudadana señaladas en las entrevistas, Universidad de la Frontera.....	244
Tabla 59. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Los Lagos	248
Tabla 60. Categorías de formación ciudadana señalada en la entrevista, Universidad de Los Lagos.....	248
Tabla 61. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Aysén.....	254
Tabla 62. Categorías de formación ciudadana presentes en la entrevista, Universidad de Aysén	255
Tabla 63. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Magallanes	259

Tabla 64. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad de Magallanes	261
Tabla 65. Cruce entre responsable institucional y áreas de gestión vinculadas a la iniciativa en primer apartado	276
Tabla 66. Cruce entre productos obtenidos con la implementación de la iniciativa y posibilidad de medios de verificación de la iniciativa en primer apartado	279
Tabla 67. Sentidos de Ciudadanía. Niveles clasificatorios por elementos constituyentes	284
Tabla 68. Sistematización de la predominancia de categorías (y sus elementos constituyentes) que dan sentido a la formación ciudadana desde lo reportado en el componente docencia e implementación del currículum según objetivos por universidad	307
Tabla 69. Sistematización de la predominancia de categorías (y sus elementos constituyentes) que dan sentido a la formación ciudadana desde lo reportado en el componente vinculación con el medio e investigación según objetivos por universidad.....	311
Tabla 70. Sistematización de la predominancia de categorías (y sus elementos constituyentes) que dan sentido a la formación ciudadana desde lo reportado en el componente de participación estudiantil y promoción de la convivencia según objetivos por universidad.....	314
Tabla 71. Sistematización de la orientación teórica que se desprenden del análisis de las acciones de docencia e implementación del currículum reportadas, según objetivos por universidad	318
Tabla 72. Sistematización de la orientación teórica que se desprenden del análisis de las acciones de vinculación con el medio e investigación reportadas, según objetivos por universidad	323
Tabla 73. Sistematización de la orientación teórica que se desprenden del análisis de las acciones de participación estudiantil y promoción de la convivencia reportadas, según objetivos por universidad	328

INDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Producción Científica anual 2010-2020	37
Gráfica 2. Afiliaciones institucionales más relevantes	40
Gráfica 3. Cantidad de artículos producidos por autores relevantes	48
Gráfica 4. Índice-h por autores relevantes	49
Gráfica 5. Documentos más citados	50
Gráfica 6. Contenidos relacionados con la categoría <i>Valores</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles) de las Universidades Estatales	338
Gráfica 7. Concurrencia de las Universidades Estatales a la priorización de los contenidos que se asocian con la categoría <i>Valores</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles).....	339
Gráfica 8. Contenidos relacionados con la categoría <i>Valores</i> en las Entrevistas a VRA de las Universidades Estatales.....	340
Gráfica 9. Concurrencia de las Universidades Estatales a la priorización de los contenidos que se asocian con la categoría <i>Valores</i> en las Entrevistas a VRA	341

Gráfica 10. Contenidos relacionados a la categoría <i>Valores</i> en las Acciones e Iniciativas reportadas a las Universidades Estatales	342
Gráfica 11. Concurrencia de las Universidades Estatales a la priorización de los contenidos relacionados a los <i>Valores</i> desde las Acciones e Iniciativas reportadas.....	343
Gráfica 12. Contenidos relacionados con la categoría <i>Democracia</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles) de las Universidades Estatales	346
Gráfica 13. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la <i>Democracia</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles)	347
Gráfica 14. Contenidos relacionados con la categoría <i>Democracia</i> en Entrevistas a VRA de las Universidades Estatales.....	348
Gráfica 15. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la <i>Democracia</i> desde las Entrevistas a VRA.....	349
Gráfica 16. Contenidos relacionados con la categoría <i>Democracia</i> en las Acciones e Iniciativas reportadas por las Universidades Estatales	350
Gráfica 17. Concurrencia las Universidades Estatales a los sentidos asignados de la <i>Democracia</i> desde las Acciones e Iniciativas Reportadas.....	351
Gráfica 18. Contenidos relacionados con la categoría <i>Justicia Social</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles) de las Universidades Estatales	354
Gráfica 19. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la <i>Justicia Social</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles)	355
Gráfica 20. Contenidos relacionados con la categoría <i>Justicia Social</i> en las Entrevistas a VRA de las Universidades Estatales.....	356
Gráfica 21. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la <i>Justicia Social</i> desde las Entrevistas a VRA.....	357
Gráfica 22. Contenidos relacionados con la categoría <i>Justicia Social</i> en las Acciones e Iniciativas reportadas por las Universidades Estatales	358
Gráfica 23. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la <i>Justicia Social</i> desde las Acciones e Iniciativas reportadas	359
Gráfica 24. Contenidos relacionados con la categoría <i>Espacio Público</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles) de las Universidades Estatales	362
Gráfica 25. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados al <i>Espacio Público</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles).....	363
Gráfica 26. Contenidos relacionados con la categoría de <i>Espacio Público</i> en las Entrevistas a VRA de las Universidades Estatales.....	364
Gráfica 27. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados al <i>Espacio Público</i> desde las Entrevistas a VRA	365
Gráfica 28. Contenidos relacionados con la categoría <i>Espacio Público</i> en las Acciones e Iniciativas reportadas por las Universidades Estatales	366
Gráfica 29. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados al <i>Espacio Público</i> desde las Acciones e Iniciativa reportadas	367

INDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Pauta Orientadora de la Entrevista	23
Ilustración 2. Cuestionario.....	28
Ilustración 3. Mapa de producción científica por país	38
Ilustración 4. Cantidad de artículos por país	38
Ilustración 5. Mapa de colaboración institucional por países	39
Ilustración 6. Red de cooperación institucional.	41
Ilustración 7. Principales áreas de investigación	42
Ilustración 8. Tendencias anuales por palabras clave.	43
Ilustración 9. Evolución temática de las palabras clave en el intervalo 2015-2017-2018-2019. ...	44
Ilustración 10. Relación conceptual entre palabras clave	45
Ilustración 11. Palabras con mayor frecuencia según palabras clave	46
Ilustración 12. Árbol de campos por país, palabras clave e instituciones	47
Ilustración 13. Cantidad de iniciativas presentadas por universidad y apartado.....	266
Ilustración 14. Respuestas preg. 2 apart. 1- ¿Con qué valores y principios, definidos en el proyecto educativo de la institución, se relaciona la iniciativa?	267
Ilustración 15. Respuestas a la preg. 4 apart. 1- ¿Cuántos años de implementación lleva la iniciativa?.....	269
Ilustración 16. Respuestas a la preg. 5 apart. 1- ¿A qué tipo de actividad corresponde la iniciativa?.....	270
Ilustración 17. respuestas a la preg. 6 apart. 1- ¿Cuál (es) es (son) el (los) contenido (s) trabajado (s) por la iniciativa?.....	271
Ilustración 18. Respuesta a la preg. 8 apart. 1- ¿Cuál es el o los productos obtenidos con la implementación de la iniciativa?.....	273
Ilustración 19. Respuestas a la preg. 10 apart. 1- ¿Cuál (es) es (son) el (los) mecanismo (s) utilizado (s) para evaluar la iniciativa?	274
Ilustración 20. Respuestas a la preg. 11 apart. 1 - ¿Existe asociación de la iniciativa con perfil de ingreso?	275
Ilustración 21. Proporción relativa de los sentidos asignados a los <i>Valores</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles).....	344
Ilustración 22. Proporción relativa de los sentidos asignados a la <i>Valores</i> desde las Entrevistas a VRA	344
Ilustración 23. Proporción relativa de los sentidos asignados a la <i>Valores</i> desde las Acciones e Iniciativas reportadas	345

Ilustración 24. Proporción relativa de los sentidos asignados a la <i>Democracia</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles).....	352
Ilustración 25. Proporción relativa de los sentidos asignados a la <i>Democracia</i> desde las Entrevistas a VRA.....	352
Ilustración 26. Proporción relativa de los sentidos asignados a la <i>Democracia</i> desde las Acciones e Iniciativas reportadas	353
Ilustración 27. Proporción relativa de los sentidos asignados a la <i>Justicia Social</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles).....	360
Ilustración 28. Proporción relativa de los sentidos asignados a la <i>Justicia Social</i> desde las Entrevistas a VRA.....	360
Ilustración 29. Proporción relativa de los sentidos asignados a la <i>Justicia Social</i> desde las Acciones e Iniciativas reportadas	361
Ilustración 30. Proporción relativa de los sentidos asignados al <i>Espacio Público</i> en los Modelos Educativos (principios y perfiles).....	368
Ilustración 31. Proporción relativa de los sentidos asignados al <i>Espacio Público</i> desde las Entrevistas a VRA.....	368
Ilustración 32. Proporción relativa de los sentidos asignados al <i>Espacio Público</i> desde las Acciones e Iniciativas reportadas	369

1.- ANTECEDENTES INTRODUCTORIOS

El presente informe recoge los requerimientos descritos en los términos de referencia del proyecto “*Diagnóstico de la formación ciudadana en los perfiles de egreso y modelo educativo de las universidades del estado*” que tiene como solicitante a la Universidad de Atacama en el marco del plan de fortalecimiento de universidades estatales 2019 (ATA 1999)

Considerando las orientaciones y desafíos de la ley N°21094 se ha propuesto desde el consorcio de las Universidades del Estado implementar una línea de trabajo tendiente a fortalecer la formación ciudadana en los procesos y trayectorias formativas del nivel terciario. Esta meta se asocia directamente a las necesidades que tiene la formación gradual y profesional de incorporar elementos asociados a las demandas y requerimientos que los territorios y el período histórico exigen a las disciplinas aplicadas para enfrentar problemáticas de interés público que, a su vez, se relacionan con el fortalecimiento de la democracia y la resignificación del orden normativo e institucional.

Este trabajo recoge informaciones documentales y señaladas por autoridades académicas en relación con los lineamientos, enfoques y estrategias sobre formación ciudadana que se desarrollan en cada una de las universidades pertenecientes al consorcio. Pretende de manera paralela esbozar las concepciones de formación ciudadana trabajadas y el tipo de ciudadanías promovidas por las diversas instituciones que están incorporadas en el estudio.

En términos más concretos, el diagnóstico profundiza en los criterios y necesidades declaradas por los diversos actores intervinientes en las universidades del consorcio en relación con la formación ciudadana y que permiten visibilizar y hacer explícitos los lineamientos; evidencia la existencia de enfoques de aproximación institucional con sus correspondientes fortalezas y debilidades; y mapea el conjunto de estrategias sectoriales e integradas que las instituciones llevan a cabo para proyectar este tipo de formación en quienes participan de las propuestas formativas ofertadas.

Los resultados de esta asesoría debieran permitir el abordaje en red de los desafíos que en materia de formación ciudadana tiene cada una de las instituciones estatales, reconociendo tradiciones de trabajo, transferencia del conocimiento producido por cuerpos académicos internos, lecturas y proyección del debate suprainstitucional, requerimientos del contexto regional y territorial, experiencias exitosas de formación integral, de área o por disciplina. De forma complementaria, este estudio delinea algunas distinciones entre lo prescrito y aquello que se releva de un modo particular por quienes conducen los procesos formativos, en particular referido a la operacionalización de los proyectos educativos. Las motivaciones para realizar esto último tiene menos que ver con la identificación de inconsistencias y mucho más con el reconocimiento de oportunidades para el ajuste en los procesos de gestión académica que están involucrados en la formación ciudadana.

El presente informe incorpora los siguientes componentes: a) un apartado introductorio que esboza el marco general en el que se circunscribe el presente diagnóstico; b) un apartado referido al marco metodológico donde se presentan las orientaciones de diseño contenidas en los términos de referencia y organizada en torno a hitos, una descripción de las técnicas de recolección y de análisis usadas, incluyendo los instrumentos requeridos por la unidad ejecutora; c) un marco conceptual genérico sobre la formación ciudadana específicamente centrado en los contextos universitarios; d) resultados sistematizados que refieren al análisis de lo recolectado por medio de los documentos principios/fundamentos del modelo educativo y perfil de egreso del modelo educativo (información sobre lineamientos); e) resultados sistematizados que refieren al análisis de lo recolectado por medio de las entrevistas a vicerrectoras y vicerrectores académicos de las instituciones estatales (información sobre estrategias); f) resultados sistematizados relativos al análisis de lo recolectado por medio de los cuestionarios completados por los profesionales de las distintas vicerrectorías académicas (información sobre el modo operativo que tienen las ya mencionadas las estrategias); g) resultados integrados sobre las concepciones de formación ciudadana que se encuentran disponibles por parte de la institución considerando el material obtenido; h) un apartado sintético y conclusivo sobre aquellos aspectos que más destacan de la asistencia desarrollada

1.1.- Objetivo General

- Analizar los lineamientos, enfoques y estrategias sobre formación ciudadana presentes en las universidades del Estado.

1.2.- Objetivos específicos

- Caracterizar los lineamientos de la formación ciudadana en los modelos educativos y perfiles de egreso institucional de las universidades del CUECH.
- Sistematizar las estrategias institucionales orientadas a la incorporación de la formación ciudadana en las universidades pertenecientes al CUECH, describiendo experiencias relevantes.
- Identificar los enfoques predominantes en los lineamientos y estrategias orientadas a la formación ciudadana en las universidades del Estado.

2.- MARCO METODOLÓGICO

La presente oferta detalla el conjunto de procedimientos que se utilizaron de acuerdo a las directrices comunicadas en los términos de referencia. En primer término, se señala el tipo de enfoque que se utilizó para poner en marcha el diseño metodológico; luego, se organizan las fases usando de referencia las actividades requeridas y su asociación con los objetivos. Se explicita para cada fase, el tipo de técnicas de recolección utilizadas y también el tipo de técnicas de análisis en asociación con los objetivos y actividades comprometidas por la asistencia. En último término, se explicitan los instrumentos utilizados para el desarrollo de una parte de lo recolectado: pauta de entrevista y pauta de cuestionario.

2.1.- ENFOQUE Y TIPO DE DISEÑO

En términos de enfoque este estudio consideró una perspectiva metodológica de corte comprensivo y un tipo de diseño cualitativo de tipo contextual, relevando escenarios procedimentales diferenciados de acuerdo a la situación territorial en la que se insertan las universidades y las demandas potenciales por formación ciudadana; al mismo tiempo consideró las especificidades organizacionales y normativas que tiene cada una de las universidades para operativizar las promesas formativas en relación a sus modelos educativos. Para darle curso a este enfoque, se desarrolló previamente un marco conceptual genérico sobre el que se sustentó el establecimiento de parámetros de sentido y permitió posteriormente desplegar los ejercicios comprensivos, interpretativos y analíticos requeridos por esta asistencia.

2.2.- FASES DE TRABAJO INDAGATORIO

En términos del cumplimiento de cada uno de los objetivos propuestos, el presente estudio se desarrolló en tres fases intentando dar cumplimiento a lo explicitado en los términos de referencia. Por cada objetivo específico se detallan a continuación, las actividades estructurales con la correspondiente aplicación de técnicas de levantamiento, el detalle del registro, el tipo de muestreo y las técnicas de procesamiento analítico que le acompañan:

Tabla 1. Objetivos, acciones e hitos metodológicos

OBJETIVO 1: CARACTERIZAR LOS <u>LINEAMIENTOS</u> DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LOS MODELOS EDUCATIVOS Y PERFILES DE EGRESO INSTITUCIONAL DE LAS UNIVERSIDADES DEL CUECH			
Acciones Generales			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de un marco conceptual genérico por medio del cual se establecieron los parámetros conceptuales para desplegar los ejercicios comprensivos, interpretativos y analíticos requeridos por esta asistencia. • Revisión documental sobre proyectos educativos y modelos educativos (o pedagógicos) declarados por cada una de las 18 Universidades del Estado en relación con la forma en que es tratada y proyectada la formación ciudadana. • Recopilación documental sobre arquitecturas curriculares y organización de áreas formativas declaradas por cada una de las 18 Universidades del Estado en relación con la forma en que es tratada y proyectada la formación ciudadana. • Sistematización documental de perfiles de ingreso, de egreso y objetivos de la promesa formativa para cada una de las 18 Universidades del Estado en relación con la forma en que es tratada y proyectada la formación ciudadana. 			
Técnica de Recolección	Registro	Muestreo	Técnica de Procesamiento
Recogida Documental	Escrito	Intencional teórico	Análisis de Contenido

OBJETIVO 2: SISTEMATIZAR LOS ENFOQUES Y ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES ORIENTADAS A LA INCORPORACIÓN DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LAS UNIVERSIDADES PERTENECIENTES AL CUECH, DESCRIBIENDO EXPERIENCIAS RELEVANTES.			
Acciones Generales			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de una consulta estandarizada sobre la existencia de lineamientos explícitos e implícitos sobre la formación ciudadana en cada una de las 18 universidades del Estado. • Recuperación información asociada a la forma en que el gobierno universitario y sus autoridades técnicas de gestión implementan los lineamientos referidos a la formación ciudadana en cada una de las 18 universidades del Estado. 			
Técnica de Recolección	Registro	Muestreo	Técnica de Procesamiento
Entrevista en Profundidad con actores claves	Sonoro-Escrito	Intencional teórico	Análisis de Contenido
Cuestionario	Escrito	Intencional teórico	Análisis de Contenido

OBJETIVO 3: IDENTIFICAR LOS ENFOQUES PREDOMINANTES EN LOS LINEAMIENTOS Y ESTRATEGIAS ORIENTADAS A LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LAS UNIVERSIDADES DEL ESTADO.	
Acciones Generales	
<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de las concepciones teórico-conceptuales y técnico-procedimentales que están a la base de los lineamientos sobre formación ciudadana que cada una de las 18 universidades del Estado ha declarado. • Establecimiento de las concepciones teórico-conceptuales y técnico-procedimentales que están a la base de las estrategias sobre formación ciudadana que cada una de las 18 universidades del Estado ha implementado. 	
Técnica de Procesamiento	Materiales
Análisis Relacional (sistematización integrada de los resultados obtenidos en los anteriores análisis parciales)	Resultados del procesamiento del cuestionario Resultados del procesamiento de la recogida documental. Resultados del procesamiento de la entrevista.

Fuente: Elaboración Propia

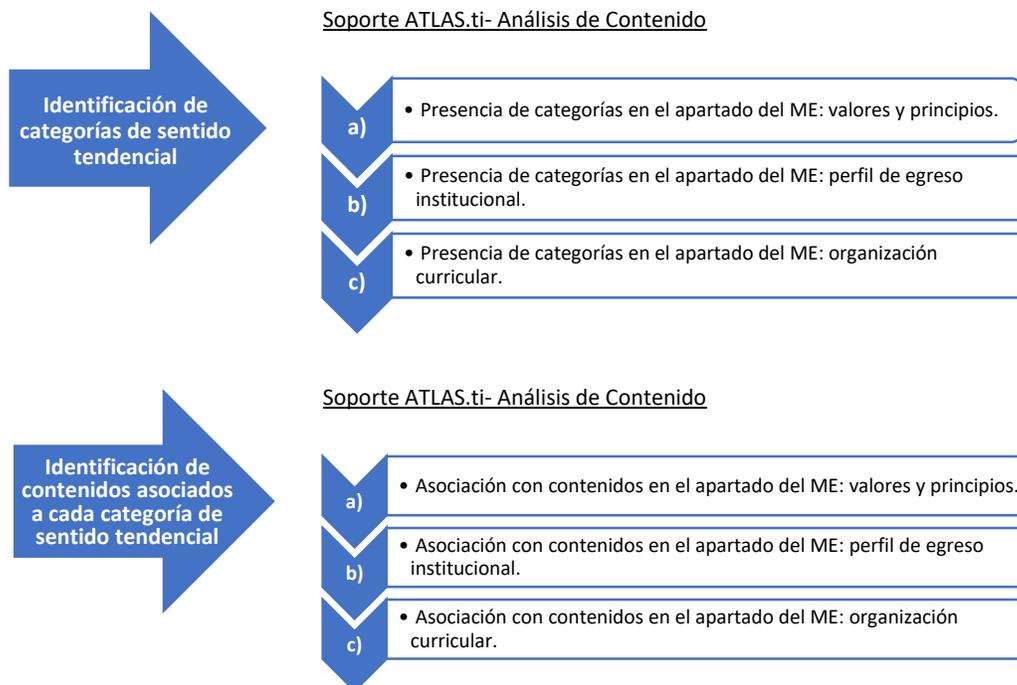
Cada una de las fases fueron reportadas de acuerdo con las indicaciones programáticas de la contraparte técnica siendo aprobadas en su totalidad por los intervinientes en el proceso de evaluación de los informes parciales. La aplicación de la encuesta y la entrevista no requirieron validación métrica, por la cualidad del diseño solicitado y propuesto. Para el caso de la entrevista, se trabajó con un consentimiento informado que cada actor clave tuvo que leer, aceptar y firmar. Tanto la pauta orientadora de la entrevista, la maqueta de la encuesta/cuestionario como el modelo de consentimiento informado fueron aprobados por la institución ejecutora y los profesionales de la contraparte técnica. Las indicaciones informadas fueron utilizadas para realizar ajustes a los distintos instrumentos.

Las acciones procedimentales que se implementaron de modo específico en cada fase se detallan a continuación:

Para el desarrollo del análisis del contenido en los Modelos Educativos se procedió en primer lugar a identificar la presencia de las categorías de sentido tendencial (categorías que otorgan sentido a la formación ciudadana universitaria) y el estatus de uso que tiene cada una de estas. Para ello, se utilizaron algunos procedimientos contenidos en el software ATLAS.ti. En particular, el análisis se concretó por medio de tres procedimientos parciales: a) la identificación de la presencia de las categorías y su estatus de uso en el apartado denominado “valores y principios”; b) la identificación de la presencia de las categorías y su estatus de uso en el apartado denominado “perfil de egreso institucional”; c) la identificación de la presencia de las categorías y su estatus de uso en el apartado denominado “organización curricular”.

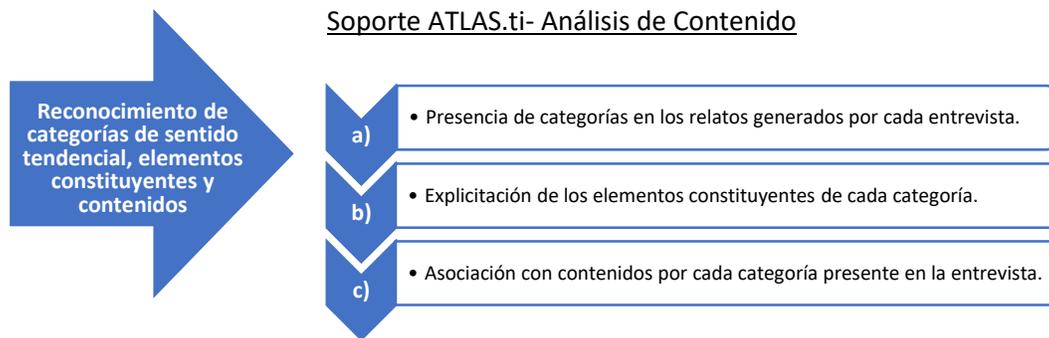
En segundo término, se procedió a la identificación de contenidos que daban cuerpo y forma a la categoría (contenidos explícitos y modo de abordaje de dichos contenidos). Se utilizaron, al igual que el punto metodológico anterior, algunos procedimientos contenidos en el software ATLAS.ti. el análisis se concretó por medio de tres procedimientos parciales: a) la identificación de la presencia de los contenidos y su despliegue en el apartado “valores y principios” para cada categoría que se reportó como explícitamente presente en el documento; b) la identificación de la presencia de los contenidos y su despliegue en el

apartado “perfil de egreso institucional” para cada categoría que se reportó como explícitamente presente en el documento; c) la identificación de la presencia de los contenidos y su despliegue en el apartado “organización curricular” para cada categoría que se reportó como explícitamente presente en el documento.



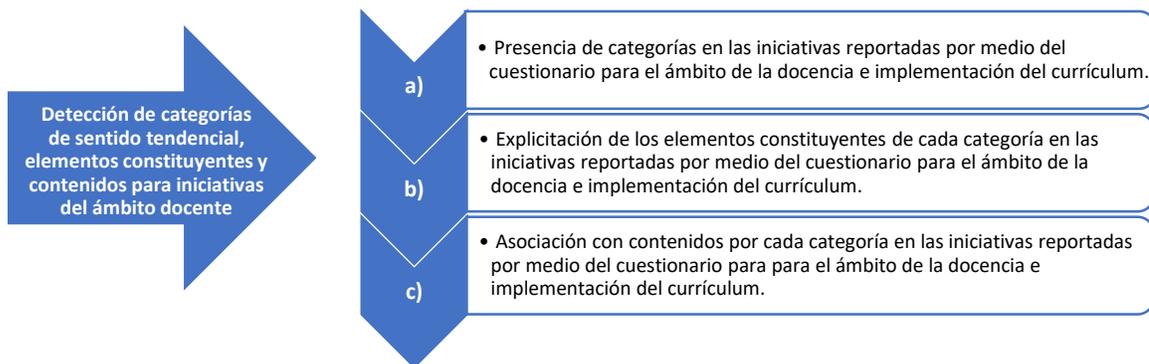
Para el desarrollo del análisis del contenido en las entrevistas a vicerrectores académicos y jefaturas equivalentes dispuestas por la máxima autoridad universitaria de cada institución estatal, se procedió a identificar la presencia de las categorías de sentido tendencial (categorías que otorgan sentido a la formación ciudadana universitaria) y el estatus de uso. Para dar cumplimiento a aquello, se utilizaron algunos procedimientos del paquete digital ATLAS.ti. De manera específica se desarrollaron tres procesos: a) el reconocimiento de la presencia de las categorías y su estatus de uso que emergió desde el relato de las autoridades entrevistadas y el marco interpretativo en el que se sitúan dichas declaratorias; b) el reconocimiento de elementos categoriales constituyentes y su estatus de uso para reconocer

una cierta orientación teórico-conceptual en el tratamiento discursivo de algunas enunciaciones; c) el reconocimiento de contenidos asociados a las categorías y sus elementos constituyentes presentes en los relatos de las autoridades universitarias.

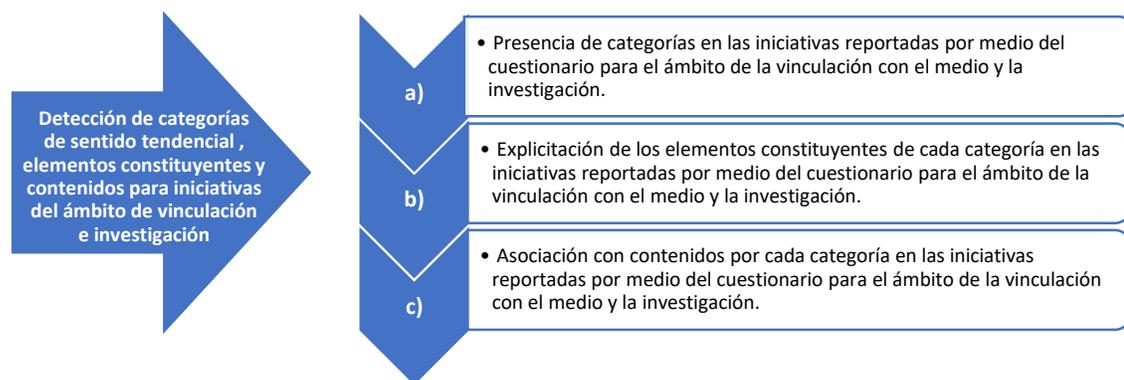


Para el desarrollo del análisis de contenido que se aplicó sobre las iniciativas reportadas por las instituciones universitarias en respuestas abiertas y cerradas al cuestionario solicitado, se procedió a desarrollar un conjunto de acciones específicas, dentro de las que se cuenta: a) la identificación de la presencia de las categorías y su estatus de uso para las iniciativas informadas en cada una de las tres áreas del quehacer universitario; b) la detección de los elementos categoriales constituyentes para las iniciativas informadas en cada una de las tres áreas del quehacer universitario; c) la detección de contenidos asociados a las categorías y sus elementos constituyentes para las iniciativas informadas en cada una de las tres áreas del quehacer universitario. De manera complementaria, se utilizaron algunos estadígrafos descriptivos – con sus correspondientes gráficas- para dar contexto a los procesos recién descritos.

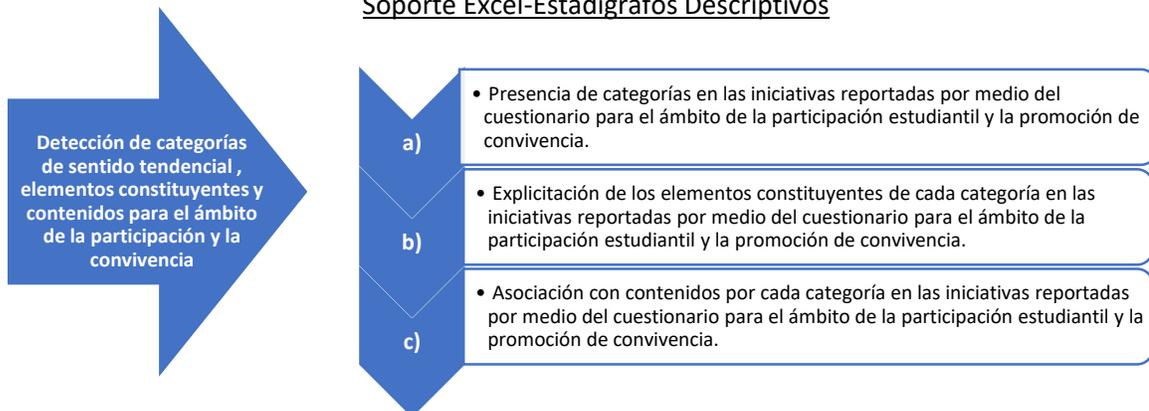
Soporte Excel-Estadígrafos Descriptivos



Soporte Excel-Estadígrafos Descriptivos



Soporte Excel-Estadígrafos Descriptivos



Para concretar la triangulación de la información obtenida se desarrolló una sistematización de la información obtenida por medio de la aplicación de las tres técnicas de recolección y las de análisis correspondiente ya enunciadas. De forma específica, los procesos realizados fueron: a) el registro de las prescripciones como elementos que expresan los lineamientos institucionales: aplicación de estadígrafos descriptivos y gráficas asociadas, además de la identificación de contraste entre presencia de categorías de sentido y contenidos más recurrentemente trabajados; b) el registro de las discursos de autoridades como elementos que expresan los enfoques institucionales de uso “dominante”: aplicación de estadígrafos descriptivos y gráficas asociadas, además de la identificación de contraste entre presencia de categorías de sentido y contenidos más recurrentemente trabajados; c) el registro de los reportes institucionales respecto de las iniciativas como expresión concreta de las estrategias que cada universidad desarrolla para la promoción de la formación ciudadana: aplicación de estadígrafos descriptivos y gráficas asociadas, además de la identificación de contraste entre presencia de categorías de sentido y contenidos más recurrentemente trabajados por cada categoría de sentido; d) reporte de ajustes y congruencias entre lo prescrito, lo interpretado y lo que se puede reportar como acciones concretas de formación ciudadana en cada una de las 18 instituciones universitarias estatales.

Soporte Excel-Estadígrafos Descriptivos



2.3.-INSTRUMENTOS

2.3.1.- PAUTA DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

A continuación, se expone la pauta de entrevista semi-estructurada que se utilizó para recoger información de parte de las y los vicerrectores académicos. Para cada eje y sub-eje temático se establecieron interrogantes genéricas e interrogantes orientadoras para el establecimiento de un diálogo situado y contextualizado:

Ilustración 1: Pauta Orientadora de la Entrevista

Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales 2019 (ATA1999)

ID: 3845-1-IN20

Proyecto: “Diagnóstico de la Formación Ciudadana en los Perfiles de Egreso y Modelo Educativo de las Universidades del Estado”

Pauta Orientadora de la Entrevista
Informantes Clave: Vicerrectoras y Vicerrectores Académicos

OBJETIVOS	EJE	SUBEJES	INTERROGANTES GENÉRICAS	INTERROGANTES ORIENTADORAS DEL DIÁLOGO
Caracterizar los lineamientos de la formación ciudadana en los modelos educativos y perfiles de egreso institucional de las universidades del CUECH.	Lineamientos Institucionales	Formación Ciudadana	¿Qué tipo de discusión ha existido, a nivel institucional, en relación con el desarrollo de la formación ciudadana?	<p>¿Qué tipo de requerimientos para el desarrollo de la ciudadanía han logrado recoger como institución y qué tipo de respuesta, a nivel formativo, se ha dado?</p> <p>En relación con la existencia de un debate sobre las temáticas ciudadanas ¿cuáles son las miradas existentes a nivel institucional?</p> <p>¿Cómo son abordados en términos de política institucional temas como el estado, valores de la vida democrática, justicia social, espacio público, normas y derecho?</p>

				<p>¿Por qué las temáticas de ciudadanía y una de sus formas de atención -<la formación ciudadana>- emergen en la agenda de trabajo interno (Universidad) y externo (Red)?</p> <p>¿Cuáles son las principales restricciones, limitaciones y debilidades que se expresan institucionalmente cuando se promueve la formación ciudadana?</p> <p>¿Cuáles son las principales facilidades y fortalezas que se expresan institucionalmente cuando se promueve la formación ciudadana?</p>
		Modelo Educativo	<p>¿De qué forma instrumentos como el Modelo Educativo recoge el debate sobre ciudadanía y formación ciudadana?</p>	<p>¿Qué elementos del modelo educativo expresan o podrían expresar la atención institucional a las temáticas de la ciudadanía?</p> <p>¿Cuál es el tipo de formación ciudadana que se podría desprender desde las declaratorias establecidas en el Modelo Educativo?</p> <p>¿De qué forma el Modelo Educativo, siendo un instrumento prescrito, logra dar cuenta de los desafíos del momento socio-político?</p> <p>¿De qué modo el Modelo Educativo, siendo un instrumento prescrito, logra dar cuenta de las especificidades del territorio en el que se inserta la institución?</p>
		Perfil de Egreso	<p>¿Cómo se expresa -en las promesas formativas- el desarrollo de competencias, habilidades o destrezas ciudadanas?</p>	<p>¿Qué elementos propios del perfil de ingreso de los estudiantes, son utilizados para propiciar el fortalecimiento y desarrollo de las competencias ciudadanas?</p> <p>¿Qué elementos descritos en el Modelo Educativo y asociados a la temática de la ciudadanía, se trabajaron a nivel de competencias, destrezas o habilidades genéricas en el perfil de egreso?</p>

				<p>¿Qué criterios se utilizaron para consolidar elementos vinculados a la ciudadanía en el perfil de egreso?</p> <p>¿Qué competencias, destrezas o habilidades faltarían por considerar, de acuerdo con su experiencia como autoridad universitaria y miembro de una entidad estatal?</p> <p>¿Cómo dialoga la formación ciudadana genérica institucional con aquella que se desprende de los perfiles específicos de formación disciplinar?</p>
<p>Sistematizar las estrategias institucionales orientadas a la incorporación de la formación ciudadana en las universidades pertenecientes al CUECH, describiendo experiencias relevantes</p>	<p>Estrategias Institucionales</p>	<p>Experiencias</p>	<p>¿Qué tipo de experiencias formativas en relación con el desarrollo de competencias, destrezas o habilidades ciudadanas?</p>	<p>¿Qué tipo de experiencias de formación ciudadana se consideraría como la más ejemplar dentro de la institución?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales logros y beneficios de aquellas experiencias vinculadas al desarrollo de un perfil genérico?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales dificultades que se han presentado para la concreción de dichas experiencias?</p> <p>¿Cuáles son los mecanismos existentes para el control normativo y evaluativo de dichas experiencias?</p>
		<p>Actores</p>	<p>¿Qué actores institucionales participan del desarrollo de la formación ciudadana?</p>	<p>¿Qué actores están involucrados en el desarrollo de competencias, destrezas, habilidades ciudadanas?</p> <p>¿Cuáles son los principales obstáculos que se presentan cuando se intenta instalar y evaluar un perfil genérico en diálogo con los perfiles específicos y frente a temas tan controversiales como la ciudadanía?</p>

				<p>¿Qué tipo de resistencias o agencias promotoras son posibles de ser encontradas cuando los actores institucionales son convidados a trabajar en relación con estas experiencias de formación ciudadana?</p> <p>Entendiendo que el proceso de formación ciudadana es un proceso educativo ¿Cuáles son las principales dificultades y los principales beneficios del encuentro entre actores por medio de la temática de ciudadanía?</p> <p>Las unidades de gestión que no se relacionan directamente con los procesos académicos, ¿De qué forma participan del fortalecimiento de la formación ciudadana?</p> <p>¿Cómo dialoga la formación ciudadana genérico-institucional con aquella que se desprende de las acciones investigativas y ligadas al vínculo con el medio?</p>
		Escenarios	<p>¿De qué manera la institución recoge de los contextos específicos (territoriales y de coyuntura) elementos para el desarrollo de las competencias, destrezas o habilidades ciudadanas?</p>	<p>¿Qué lecturas desarrolla la institución sobre las características (sociales, culturales, políticas y económicas) de los escenarios contextuales (territoriales y de coyuntura) sobre los cuáles se deben desplegar las competencias profesionales?</p> <p>¿Qué mecanismos institucionales existen para recoger, valorar y dar sentido a esos escenarios contextuales?</p> <p>¿Cómo conjuga la institución los tiempos del cambio o de la dinámica contextual con las prescripciones establecidas en instrumentos que orientan la formación?</p>

				<p>Si los sujetos afectos a un proceso formativo portan en parte elementos de ese escenario ¿Cómo se recuperan/valoran/resignifican/reconocen para potenciar procesos formativos ligados a la ciudadanía?</p> <p>¿Cómo los requerimientos relativos a formas de convivencia y reconocimiento han impactado en los procesos de formación ciudadana?</p>
<p>Identificar los enfoques predominantes en los lineamientos y estrategias orientadas a la formación ciudadana en las universidades del Estado.</p>	<p>Enfoques subyacentes</p>	<p>Principios</p>		<p>¿Cómo dialogan los escenarios contextuales descritos en el plan de desarrollo institucional (o plan estratégico) con elementos de principios establecidos en el modelo educativo?</p> <p>¿Cuál es el vínculo entre modelo educativo y proyecto educativo, en relación con la forma de respuesta institucional que la Universidad da al contexto?</p> <p>¿Cuál es la concepción más o menos explicitada de ciudadanía con la que cuenta la institución para hacerse cargo de los procesos de formación ciudadana?</p> <p>¿Qué posibilidades de ampliar o restringir el sentido de la ciudadanía y por lo tanto, de la formación ciudadana, tiene la institución?</p> <p>¿Cuál es, a su juicio, la responsabilidad que las universidades estatales tienen en el desarrollo y promoción del ejercicio ciudadano?</p> <p>¿Cuál es, a su juicio, los desafíos pendientes que las universidades estatales tienen para responder a nivel de formación ciudadana?</p>

Fuente: Elaboración propia

2.3.2- FORMATO DE CUESTIONARIO

A continuación se presenta el instrumento utilizado para recoger informaciones relativas a las acciones de formación ciudadana que son indicativas de las estrategias de formación ciudadana que han sido implementadas por las distintas instituciones universitarias en estudio. Las acciones informadas pueden corresponder a tres ámbitos: a) docencia e implementación del currículum; b) vinculación con el medio o investigación; c) participación estudiantil y promoción de la convivencia. En todos los casos, se solicitó poner énfasis en aquellas que se realizan, planifican, controlan o administran desde el nivel central de la gestión académica.

Ilustración 2. Cuestionario

Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales 2019 (ATA1999)

ID: 3845-1-IN20

Proyecto: “Diagnóstico de la Formación Ciudadana en los Perfiles de Egreso y Modelo Educativo de las Universidades del Estado”

CUESTIONARIO

Informantes Clave: Vicerrectoras y Vicerrectores Académicos;
Profesionales de Vicerrectorías Académicas.

1-Antecedentes

El presente cuestionario tiene como propósito central levantar información relativa a las acciones concretas que las universidades desarrollan para implementar estrategias de fortalecimiento de la formación ciudadana. Estas acciones pueden estar contenidas en actividades de distinto rango escalar, distinta cualidad tipológica, distinta periodicidad y con poblaciones objetivos diferenciadas; Asimismo, pueden estar íntegramente alojadas en el campo de gestión académica central o en áreas de gestión complementarias como aquellas que se relacionan al desarrollo estudiantil y a la vinculación con el medio, tributando de algún modo al fortalecimiento de la formación ciudadana.

Esta y otras actividades relativas a la recolección de información que han sido desarrolladas en el último mes se encuentran adscritas a la implementación de la asistencia técnica **“Diagnóstico de la Formación Ciudadana en los Perfiles de Egreso y Modelo Educativo de las Universidades del Estado” (Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales 2019-ATA1999)** que tiene por objetivo profundizar en las concepciones, criterios y necesidades declaradas por los diversos actores intervinientes en las universidades del consorcio en relación a la formación ciudadana y que permiten visibilizar y hacer explícitos los lineamientos, evidenciar la existencia de enfoques de abordaje institucional con sus correspondientes fortalezas y debilidades y, mapear el conjunto de estrategias sectoriales e integradas que las instituciones llevan a cabo para proyectar este tipo de formación en quienes participan de las propuestas formativas ofertadas.

Nombre _____

Cargo _____

Unidad _____

2-Instrucciones ¹

El cuestionario se encuentra estructurado en tres apartados y considera tanto ítems de respuesta abierta como ítems de respuesta cerrada no valorativa.

2.1. Relativa a las acciones de docencia e implementación del curriculum desde el nivel central:

Señale acciones e iniciativas que promueven directa y explícitamente la formación ciudadana, con los datos asociados que se solicitan a continuación:

¹ Este formato presenta una versión en google forms

PARA INICIATIVAS 1, 2 y 3							
1- Respeto de la primera iniciativa a informar, detalle la siguiente información							
1.1- Nombre de la iniciativa							
1.2- Responsable institucional:							
1.3- Objetivo:							
1.4- Contacto:							
1.5- Población estudiantil objetivo en N° x año:							
1.6- Competencia (s) o desempeño (s) establecidos en el perfil de egreso con la cual se relaciona la iniciativa:							
2- ¿Con qué valores y principios, definidos en el proyecto educativo de la institución, se relaciona la iniciativa?							
3- ¿A qué nivel de estudios se encuentra dirigida la iniciativa?	4- ¿Cuántos años de implementación lleva la iniciativa?	5- ¿A qué tipo de actividad corresponde la iniciativa?	6- ¿Cuál (es) es (son) el (los) contenido (s) trabajado (s) por la iniciativa?	7- ¿De qué forma se despliega la iniciativa en relación con los actores y el alcance?	8- ¿Cuál es el o los productos obtenidos con la implementación de la iniciativa?	Evaluación	
						9- ¿Existen mecanismos para evaluar la iniciativa?	10- ¿Cuál (es) es (son) el (los) mecanismo (s) utilizado (s) para evaluar la iniciativa?
11- ¿Existe asociación de la iniciativa con perfil de ingreso?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							
12- ¿Existe integración de esta iniciativa con otras áreas de gestión?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							
13- ¿Existe disponibilidad de medios de verificación?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							

Tipología de respuesta

	Respuestas abiertas
	Respuestas de salida dicotómica o policotómica con tipos o rangos cerrados
	Respuestas de salida binaria con posibilidad de justificar la respuesta

2.2. Relativa a las acciones de vinculación con el medio e investigación desde el nivel central

Señale acciones e iniciativas que promueven directa y explícitamente la formación ciudadana, con los datos asociados que se solicitan a continuación:

PARA INICIATIVAS 1, 2 y 3							
1- Respeto de la primera iniciativa a informar, detalle la siguiente información							
1.1- Nombre de la iniciativa							
1.2- Responsable institucional:							
1.3- Objetivo:							
1.4- Contacto:							
1.5- Población estudiantil objetivo en N° x año:							
1.6- Competencia (s) o desempeño (s) establecidos en el perfil de egreso con la cual se relaciona la iniciativa:							
2- ¿Con qué valores y principios, definidos en el proyecto educativo de la institución, se relaciona la iniciativa?							
3- ¿A qué nivel de estudios se encuentra dirigida la iniciativa?	4- ¿Cuántos años de implementación lleva la iniciativa?	5- ¿A qué tipo de actividad corresponde la iniciativa?	6- ¿Cuál (es) es (son) el (los) contenido (s) trabajado (s) por la iniciativa?	7- ¿De qué forma se despliega la iniciativa en relación con los actores y el alcance?	8- ¿Cuál es el o los productos obtenidos con la implementación de la iniciativa?	Evaluación	
						9- ¿Existen mecanismos para evaluar la iniciativa?	10- ¿Cuál (es) es (son) el (los) mecanismo (s) utilizado (s) para evaluar la iniciativa?
11- ¿Existe asociación de la iniciativa con perfil de ingreso?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							
12- ¿Existe integración de esta iniciativa con otras áreas de gestión?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							
13- ¿Existe disponibilidad de medios de verificación?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							

Tipología de respuesta

	Respuestas abiertas
	Respuestas de salida dicotómica o policotómica con tipos o rangos cerrados
	Respuestas de salida binaria con posibilidad de justificar la respuesta

2.3. Relativa a las acciones de participación estudiantil y promoción de la convivencia en el nivel central

Señale acciones e iniciativas que promueven directa y explícitamente la formación ciudadana, con los datos asociados que se solicitan a continuación:

PARA INICIATIVAS 1, 2 y 3							
1- Respecto de la primera iniciativa a informar, detalle la siguiente información							
1.1- Nombre de la iniciativa:							
1.2- Responsable institucional:							
1.3- Objetivo:							
1.4- Contacto:							
1.5- Población estudiantil objetivo en N° x año:							
1.6- Competencia (s) o desempeño (s) establecidos en el perfil de egreso con la cual se relaciona la iniciativa:							
2- ¿Con qué valores y principios, definidos en el proyecto educativo de la institución, se relaciona la iniciativa?							
3- ¿A qué nivel de estudios se encuentra dirigida la iniciativa?	4- ¿Cuántos años de implementación lleva la iniciativa?	5- ¿A qué tipo de actividad corresponde la iniciativa?	6- ¿Cuál (es) es (son) el (los) contenido (s) trabajado (s) por la iniciativa?	7- ¿De qué forma se despliega la iniciativa en relación a los actores y el alcance?	8- ¿Cuál es el o los productos obtenidos con la implementación de la iniciativa?	Evaluación	
						9- ¿Existen mecanismos para evaluar la iniciativa?	10- ¿Cuál (es) es (son) el (los) mecanismo (s) utilizado (s) para evaluar la iniciativa?
11- ¿Existe asociación de la iniciativa con perfil de ingreso?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							
12- ¿Existe integración de esta iniciativa con otras áreas de gestión?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							
13- ¿Existe disponibilidad de medios de verificación?. En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma.							

Tipología de respuesta

	Respuestas abiertas
	Respuestas de salida dicotómica o policotómica con tipos o rangos cerrados
	Respuestas de salida binaria con posibilidad de justificar la respuesta

A continuación, se presenta el detalle de las opciones para los ítems de alternativas de salida dicotómica o policotómica con tipo o rangos cerrados que se despliegan cuando el informante utilizó el formato google forms para su llenado:

2- ¿Con qué valores y principios, definidos en el proyecto educativo de la institución, se relaciona la iniciativa?	3- ¿A qué nivel de estudios se encuentra dirigida la iniciativa?	4- ¿Cuántos años de implementación lleva la iniciativa?
Igualdad	1º	Menos de 1 año
Equidad	2º	1 año
Inclusión	3º	2 años
Cualidad Laica	4º	3 años
Cualidad Pública	5º	4 años
Cualidad Estatal	6º	5 años
Multiculturalidad y diversidad social	Otro	Más de 5 años
Responsabilidad Social		
Bien Común		
Derechos Humanos		
Interdisciplinariedad		
Calidad		
Excelencia		
Medio Ambiente y sustentabilidad		
Conexión con el territorio y la región		
Otro		

5- ¿A qué tipo de actividad corresponde la iniciativa?	6- ¿Cuál (es) es (son) el (los) contenido (s) trabajado (s) por la iniciativa?	7- ¿De qué forma se despliega la iniciativa en relación a los actores y el alcance?
Curso mínimo Curso optativo Curso electivo Curso complementario Taller intermedio Seminario temático Práctica temprana Seminario de grado Actividad de título Otro	Valores y principios de actuación ética, bienes comunes Participación y vida democrática Institucionalidad (estatal, regional, local) Normas, derechos y deberes Justicia social y convivencia (igualdad/inclusión; diferencia/diversidad; redistribución y reconocimiento) Espacio público Otro	Uniestamental interno Multiestamental interno Uniestamental con vínculo externo Multiestamental con vínculo externo Otro
8- ¿Cuál es el o los productos obtenidos con la implementación de la iniciativa?	9- ¿Existen mecanismos para evaluar la iniciativa?	10- ¿Cuál (es) es (son) el (los) mecanismo (s) utilizado (s) para evaluar la iniciativa?
Informe de curso Informe de práctica Informe de taller Informe de investigación Propuesta de intervención Informe de intervención profesional Otro	Si No	Lista de control y cotejo Escala de apreciación Rúbrica Registro Abierto Otro

3.- MARCO CONCEPTUAL E IDENTIFICACIÓN DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

A continuación, se exponen los resultados de dos procesos teórico-referenciales. Por una parte, se presenta de modo sintético y gráfico un panorama sobre las indagatorias referidas a educación ciudadana y su vínculo con los procesos formativos propiciados por instituciones terciarias. Por otro lado, se expone un marco conceptual amplio relativo a aquellos significados que acompañan la discusión y las indagatorias referidas a la formación ciudadana en las universidades y en la enseñanza superior.

3.1.- LA INVESTIGACIÓN SOBRE CIUDADANÍA Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL MUNDO

En este apartado se expone -de modo sintético- la producción científica referida a las relaciones entre los siguientes conceptos: *ciudadanía* (citizenship), *educación superior* (higher education) y *universidades* (universities). Considerando la diada “volumen-impacto”, se recuperan las indagatorias que de forma directa e indirecta están conteniendo dichas relaciones y contribuyendo a delimitar una tendencia de abordaje en términos conceptuales, teóricos y procedimentales.

De acuerdo con lo anterior, la búsqueda de información de estos elementos se realizó en la base de datos Web of Science -WoS-, en la cual se tomaron en cuenta trabajos citables para este fin, es decir, artículos de revistas indexadas publicados durante el periodo 2010 a 2020 en versión *open access* y privadas. La metodología para sistematizar las métricas bibliográficas aplicadas a los conceptos asociados se realizó por medio de un análisis de múltiples variables, de tipo descriptivo-analítico. Para el desarrollo de lo anterior, se empleó el software R que permite el procesamiento estadístico de grandes volúmenes de información a través de la aplicación web denominada Biblioshiny; en ella se importan los datos bibliográficos que tienen como referencia a las revistas académicas indexadas en bases de datos WoS y Scopus. Biblioshiny se apoya en los siguientes metadatos asociados a la indexación de los artículos científicos: palabras clave, título del artículo, autores, país de origen, fecha de publicación, entre otros (Aria y Cuccurullo, 2016).

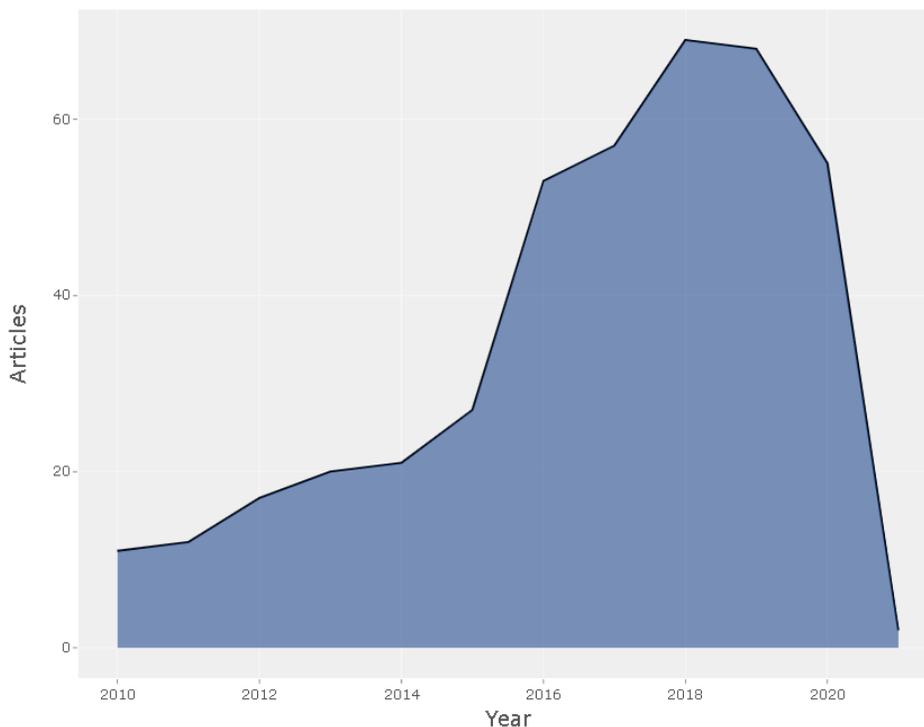
Con el tratamiento de dicho análisis se establece un camino que aborda tanto aspectos generales como particulares, es decir, respondiendo preguntas y aspectos básicos métricos y cualitativos como: ¿cuántos artículos hay?, ¿desde dónde se genera el conocimiento?, ¿qué instituciones lo generan?, ¿cuál y cómo es la distribución de colaboraciones que se ha producido entorno a este conjunto de conceptos?, ¿qué categorías tienen relación unas con otras?, ¿cómo se relacionan los conceptos que acompañan ese conocimiento producido?, ¿cuántos y qué autores son los más citados, con relación a su país e institución de origen?. Para ello, se toman variables como lugar de procedencia de autores, países más citados, nube de palabras que expresan la frecuencia con la que las palabras clave como las contenidas en los títulos son referenciados, así como las redes conceptuales que cada una de las subcategorías acompaña a la temática principal, entre otros.

Los resultados de este proceso se organizan en 4 secciones: en primer lugar, y de modo más general, se aborda la distribución y cantidad de artículos, distribución geográfica de procedencia, instituciones y colaboraciones asociadas. En un segundo momento, se exponen las relaciones que contienen los principales conceptos trabajados. En tercer lugar, se sistematizan los autores involucrados en la producción y los artículos científicos indexados más relevantes que envuelven los temas por ellos trabajados. Y por último, se presentan algunos esbozos primarios sobre el panorama mundial de la producción académica referida a estos conceptos vectores.

3.1.1.- CONTEXTO DE PRODUCCIÓN

De la búsqueda realizada, se recabaron un total de 433 documentos durante el periodo 2010 a lo que va de corrido del 2021 (hasta enero). De tales artículos, 178 son de acceso libre, lo que corresponde al 41,1%. Vale establecer que el periodo de mayor producción científica se sitúa entre los últimos 5 años (ver gráfica 1): 2016 (con 53 documentos), 2017 (con 57 documentos registrados), 2018 (con 69 documentos), 2019 (con 68 documentos) y 2020 con 55 documentos registrados), ya que esto representa una concentración del 69,7% del total de documentos producidos.

Gráfica 1. Producción Científica anual 2010-2020

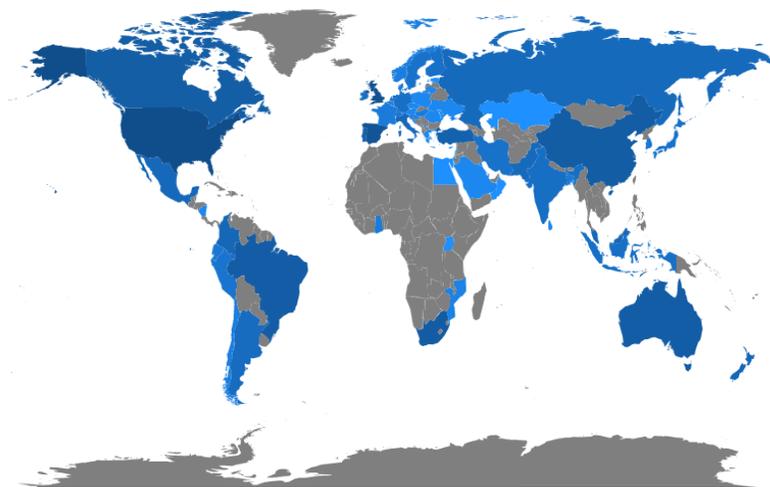


Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

La producción científica alrededor del mundo en la relación del grupo de las categorías de *ciudadanía*, *universidades* y *educación superior*, tiene una distribución extendida, exceptuando el rezago que tiene el continente africano, en donde la producción no es tan amplia como en Sudamérica o Europa (ver ilustración 1). La concentración de publicaciones se da en países del norte como Estados Unidos (79 artículos), Inglaterra (64 artículos) y España (44 artículos); dentro de los países exponentes del sur geográfico se destaca Sudáfrica (28 artículos) y Australia (25 documentos) (ver ilustración 2). Resulta interesante observar que, pese a que el continente africano no alberga una producción tan amplia, Sudáfrica se encuentra en el cuarto lugar de producción, aun así, su brecha sigue siendo desigual con respecto a Estados Unidos (brecha del 182,14%) o España su vecino en posición (con una brecha del 57,14%).

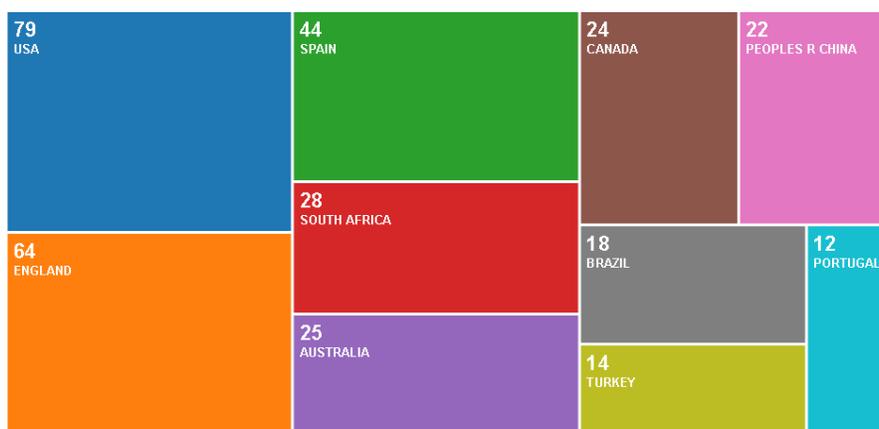
Con respecto a Latinoamérica, se puede observar que los países que mayor tienen producción son: Brasil con 18 publicaciones (ocupando el puesto octavo de la tabla general), luego le sigue Colombia con 9 publicaciones (ocupando el puesto 11), después México con 9 publicaciones (ocupando el puesto 13, precedido por Malasia con la misma cantidad) en cuarto lugar Ecuador, seguido de Argentina, con 5 publicaciones cada una (ocupando el puesto 22 y 23 respectivamente).

Ilustración 3. Mapa de producción científica por país



Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

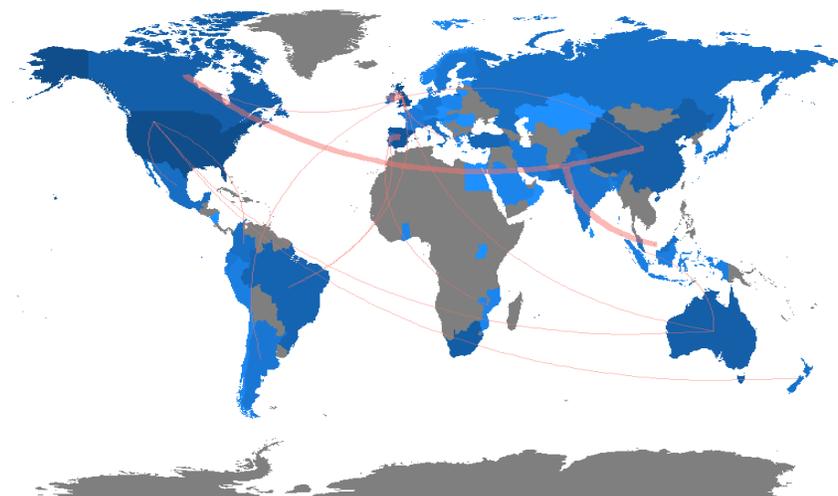
Ilustración 4. Cantidad de artículos por país



Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

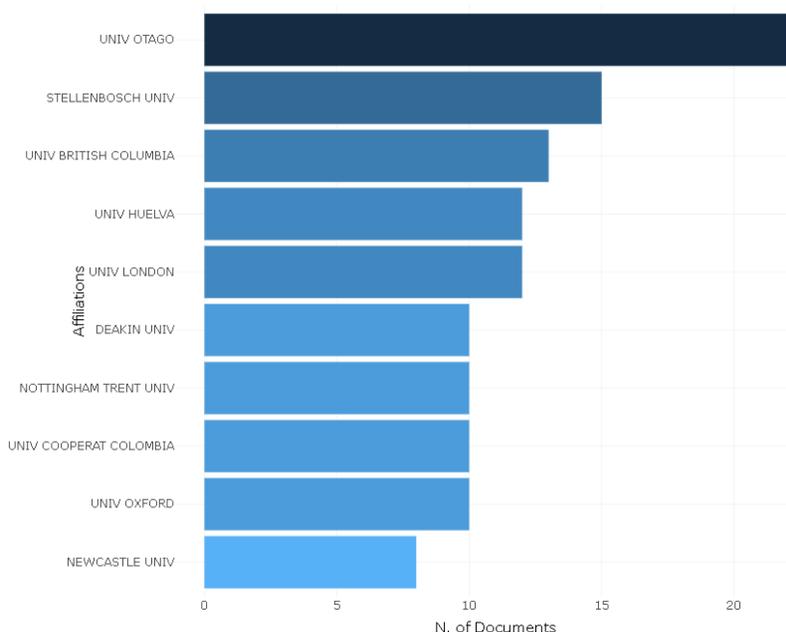
Las cooperaciones internacionales más importantes (ver ilustración 3) logran situar en primer lugar a Reino Unido-Irlanda con 4 documentos; en segundo lugar, a Canadá-China y en tercer lugar Pakistán-Malasia, cada uno con 3 publicaciones; y en quinto lugar, Australia-Singapur con 2 documentos. Para el caso latinoamericano, Brasil colabora con Reino Unido y Portugal, cada uno con 2 documentos; sigue la colaboración entre Colombia-Estados Unidos con 2 publicaciones, cuya cantidad es igual a las colaboraciones entre Reino Unido-Argentina y Estados Unidos México. El caso de Colombia resulta interesante, ya que pese a tener de a una publicación trabaja con países como Argentina, Ecuador, Ghana, Líbano, Uganda y Reino Unido.

Ilustración 5. Mapa de colaboración institucional por países



Teniendo en cuenta lo anterior, las filiaciones institucionales más relevantes concuerdan con la concentración de países como Nueva Zelanda (Universidad de Otago), Sudáfrica (Universidad de Stellenbosch), Canadá (Universidad British Columbia), España (Universidad de Huelva), Inglaterra (Universidad de Londres u Oxford) y Colombia (Universidad Cooperativa de Colombia).

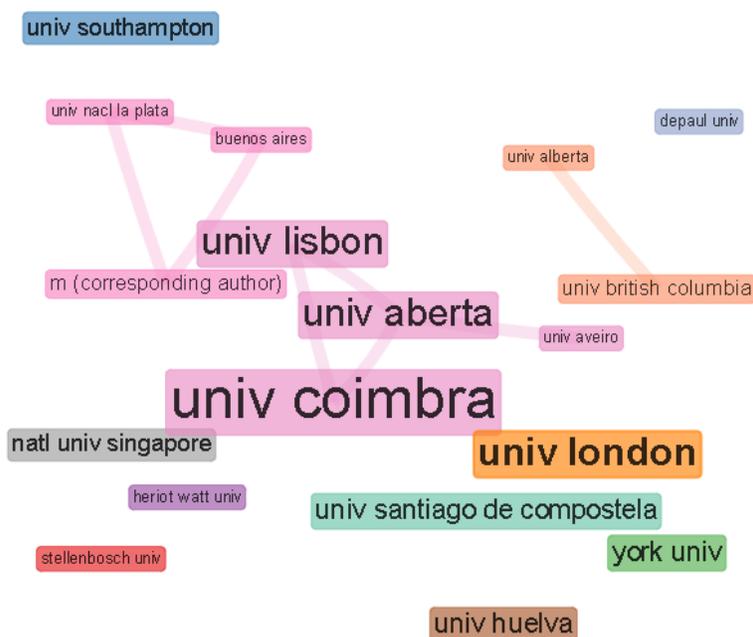
Gráfica 2. Afiliaciones institucionales más relevantes



Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

De las filiaciones institucionales nombradas anteriormente, se establecen al menos tres nodos de colaboración (ver ilustración 4) subnacional. El primer nodo comprende la Universidad de Lisboa, Universidad Aberta, y la Universidad de Coímbra, todas pertenecientes a Portugal; el segundo nodo la Universidad Nacional de la Plata y Universidad de Buenos Aires; por último, el tercer nodo comprende la colaboración entre la Universidad Alberta y la Universidad British Columbia de Canadá.

Ilustración 6. Red de cooperación institucional.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

3.1.2.-RELACIONES CONCEPTUALES-CATEGORIALES DEL ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO

Considerando las principales áreas de investigación que asocian los conceptos-categorías ya mencionadas es posible caracterizar la producción académica mundial. Ocupando cerca de un 62,35% de la totalidad de los artículos recabados, la principal área de interés es encabezada por el campo de la *investigación educativa*, con 270 artículos (ver ilustración 5). Entre los artículos más citados en este campo destacan títulos como *Mobility and desire: international students and Asian regionalism in aspirational Singapore* de Sidhu, Ravinder; Lewis, Nick; Yeoh, Brenda S. A. (2014), con un promedio de citas de 7 artículos por año; también se encuentra el artículo titulado *Study Abroad Experiences and Global Citizenship: Fostering Proenvironmental Behavior* escrito por Wynveen, Christopher J.; Kyle, Gerard T.; Tarrant, Michael A (2012), el cual cuenta con un promedio de 4,30 citas por año. Se pueden encontrar títulos de interés como *Institutionalizing Global Citizenship: A Critical Analysis of Higher Education Programs and Curricula* de Aktas, Fatih; Pitts, Kate; Richards,

Jessica C.; et ál. (2017), que cuenta con un promedio de citación de 4.60 por año, como mención especial se encuentra el artículo *Opening spaces for citizenship in higher education: three initiatives in English universities* de McCowan Tristan (2012).

Ilustración 7. Principales áreas de investigación



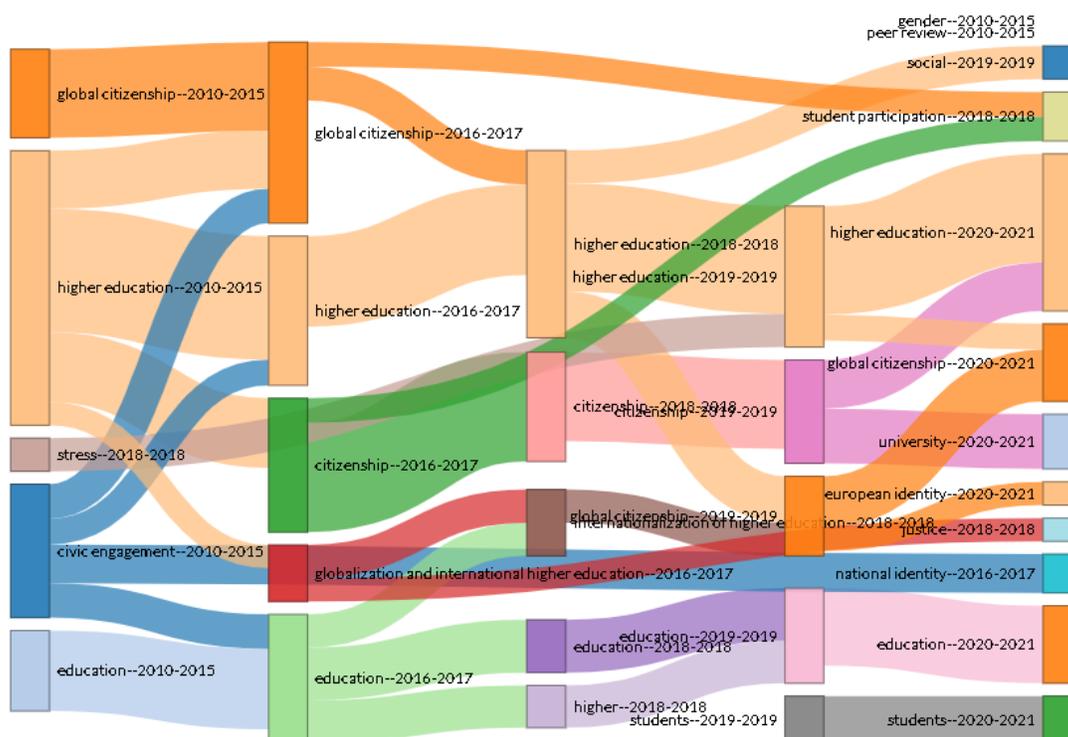
Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

Para el caso del área *Ciencias sociales y otros temas*, se publican 35 textos, de los cuales destacan como artículos orientadores: *Higher Education and Problems of Citizenship Formation*, escrito por White Morgan (2013), con un total de 1.33 citas por año; y *University gatekeepers' use of the rhetoric of citizenship to relegate the status of students with disabilities in Canada*, por Easterbrook, Adam; Bulk, Laura Yvonne; Jarus, Tal; et ál.(2019).

En el área de la *Geografía*, otro campo desde el cual irrumpen las colaboraciones para las categorías mencionados, se publican 22 artículos destacándose títulos como: *Biopolitical Geographies of Student Life: Private Higher Education and Citizenship Life-Making in Singapore* por Cheng Yi'En (2015), cuyo promedio de citación es de 2.14 artículos por año; también el texto titulado *Cosmopolitan sidestep: University life, intimate geopolitics and the hidden costs of "Global" citizenship* por Dimpfl, Mike; Smith, Sara (2019) con un promedio de citación de 1.33; por otra parte, se encuentra el texto *Geographies of citizenship in higher*

citizenship) (Lozano-Diaz, Hernandez-Prao, 2018). En cuanto a la categoría de *compromiso cívico* resulta interesante ver su evolución, ya que una de las grandes ramas en las que se subdivide posteriormente, tiene relación con la palabra *globalización y educación superior internacional* (globalization and international higher education) en 2016-2017 (Alcantara-Santuario, 2017) y esta desemboca para el periodo de 2020-2021 en el tema de *identidad europea* (european identity) (Enric Llurda, Gallego-Balsà, Barahona & Martin-Rubió, 2016)

Ilustración 9. Evolución temática de las palabras clave en el intervalo 2015-2017-2018-2019.



Fuente: elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

Ahora bien, la red conceptual que se teje (ver ilustración 8), tiene a la *educación superior* como el concepto madre, cuya subordinada es la categoría de ciudadanía, esta última logra ser un clúster de gran importancia porque se encuentran cercanas a conceptos como esfera pública (public sphere) y leyes (the law); también, de palabras que referencias a teóricos como Claude Lefort, Hannah Arendt y Bonnie Honihg (White, 2012). Surgen elementos de reflexión sobre el curriculum y la ciudadanía en la educación superior (Dickmann, y Henrique,

2017). Hasta el momento vale no desconocer algunos trabajos de gran importancia que se relacionan con la diversidad cultural e interculturalidad (Pérez Serrano, Sarrate Capdevila, 2013). Lo anterior puede corroborarse al observar en la ilustración 9 que palabras como *educación superior* ocupan el 31% del total de las palabras empleadas frente al concepto de *ciudadanía* con un 17%, estableciendo una diferencia de 14 puntos porcentuales.

Ilustración 10. Relación conceptual entre palabras clave

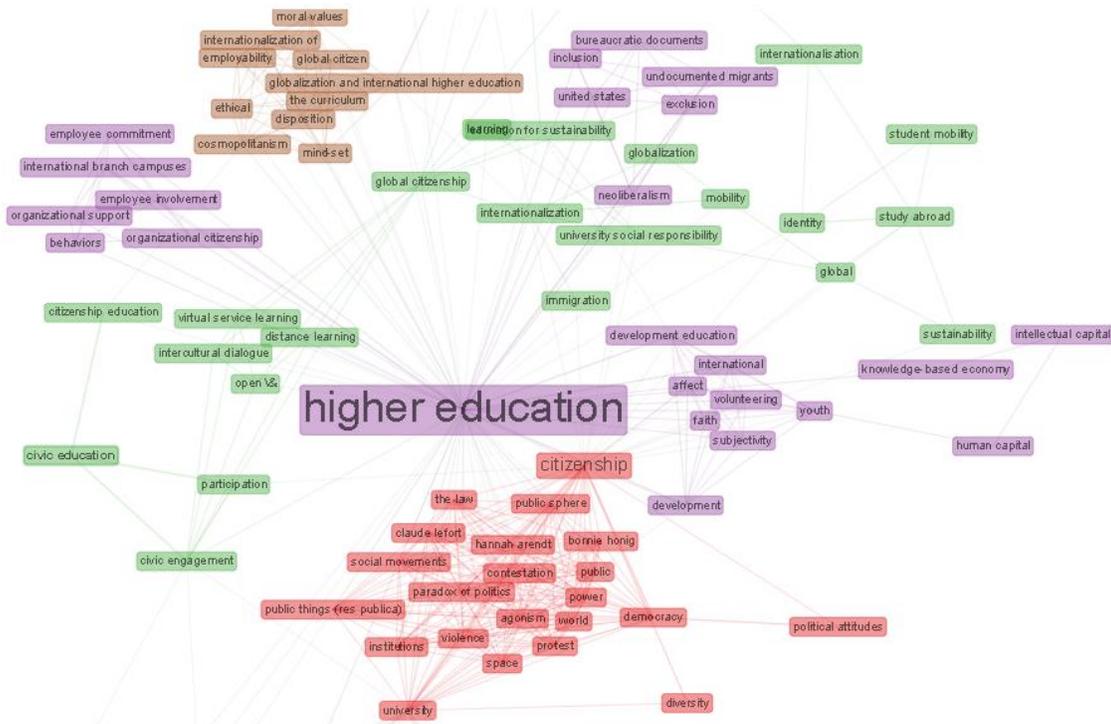
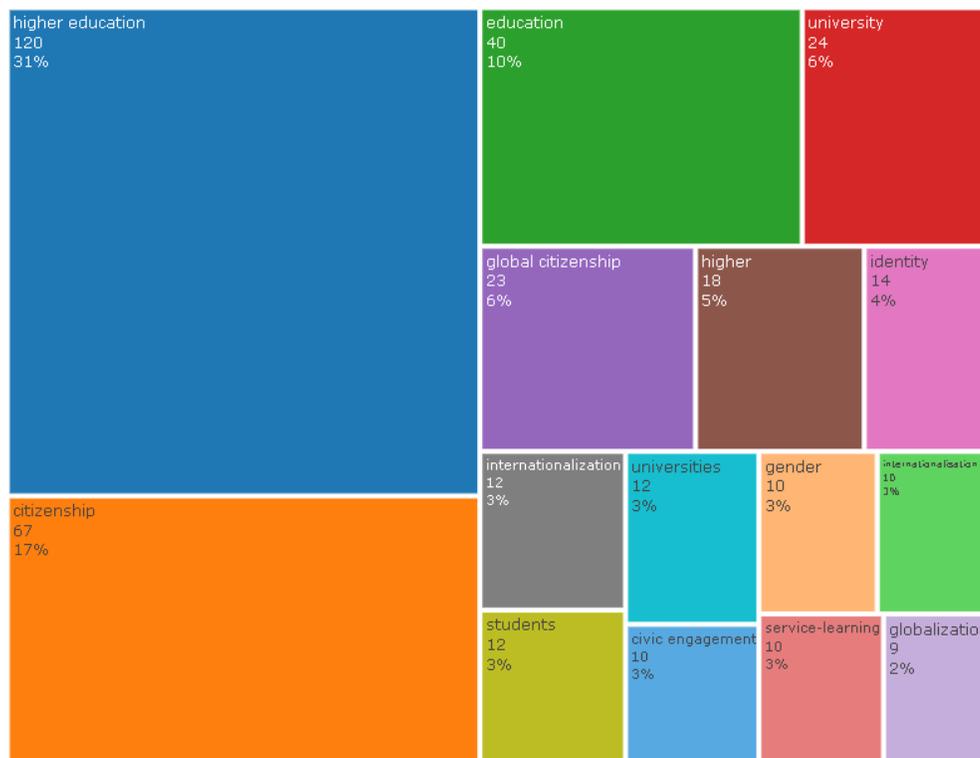
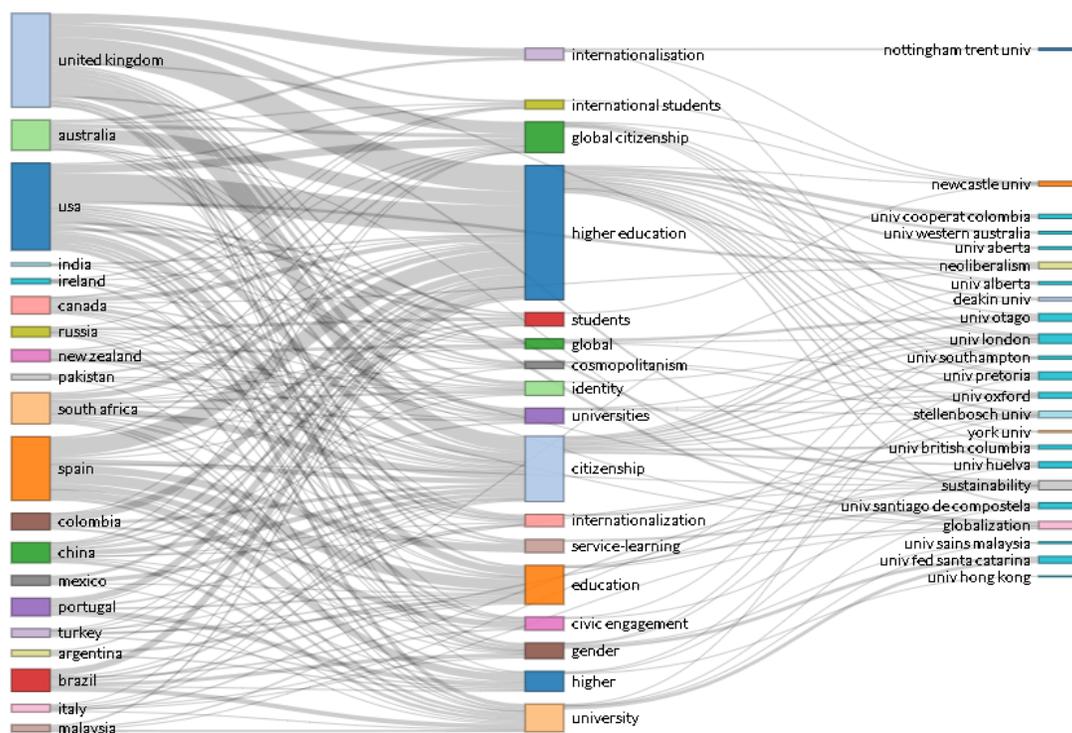


Ilustración 11. Palabras con mayor frecuencia según palabras clave



Al observar las tendencias que toman las palabras clave cuando se cruzan con las variables de país y filiación institucional (ver ilustración 10), las categorías de educación superior y ciudadanía son las que se encuentran tratadas por una gran variedad de países, entre los que más destacan en su producción son Reino Unido, Australia, Estados Unidos, España, Colombia y Brasil, al igual que estos son grandes tributadores que tienen el concepto de *ciudadanía* en su haber, uniéndoseles países como Sudáfrica y Canadá. La categoría de ciudadanía global es ampliamente trabajada por los tres primeros países recientemente nombrados, con artículos destacados como *Students positioned as global citizens in Australian and New Zealand universities: A discourse analysis* por Shinead Borkovic, Toula Nicolacopoulos, Dell Horey y Tracy Fortune (2020), o el artículo titulado *An ideology critique of global citizenship education* por Alexandre Pais y Marta Costa (2020).

Ilustración 12. Árbol de campos por país, palabras clave e instituciones



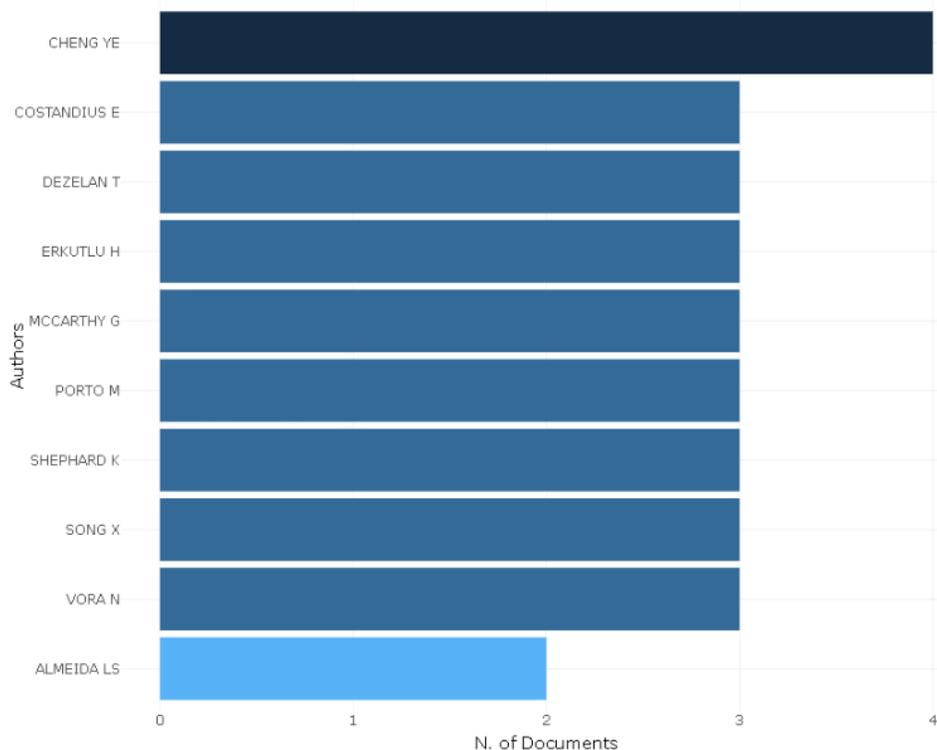
Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

Para finalizar este apartado convendría afirmar que la filiación institucional tiende a comportarse de manera similar en los grandes centros de producción académica en el mundo, destacándose la Universidad de Otago, la Universidad de Londres o la Universidad Alberta, las cuales abordan una gran cantidad de orientaciones temáticas asociadas a cada una de las categorías temáticas de interés en esta asistencia.

3.1.3.-IMPACTO DE AUTORES Y ARTÍCULOS RELEVANTES

Los autores que mayoritariamente poseen artículos tienen un promedio de 3 a 4 artículos publicados (Gráfica 3), entre los que destacan Cheng Ye y Holton, Mark (2019) con el artículo titulado Geographies of citizenship in higher education: An introduction (citado 3 veces). Por su parte, es importante destacar a autores como Dezelan y Sever Maja (2014) que, centran su producción en el abordaje de aspectos curriculares de la educación superior en ciudadanía; o en las actividades extracurriculares en ciudadanía (Laker, Dezelan, y Kos, 2018).

Gráfica 3. Cantidad de artículos producidos por autores relevantes

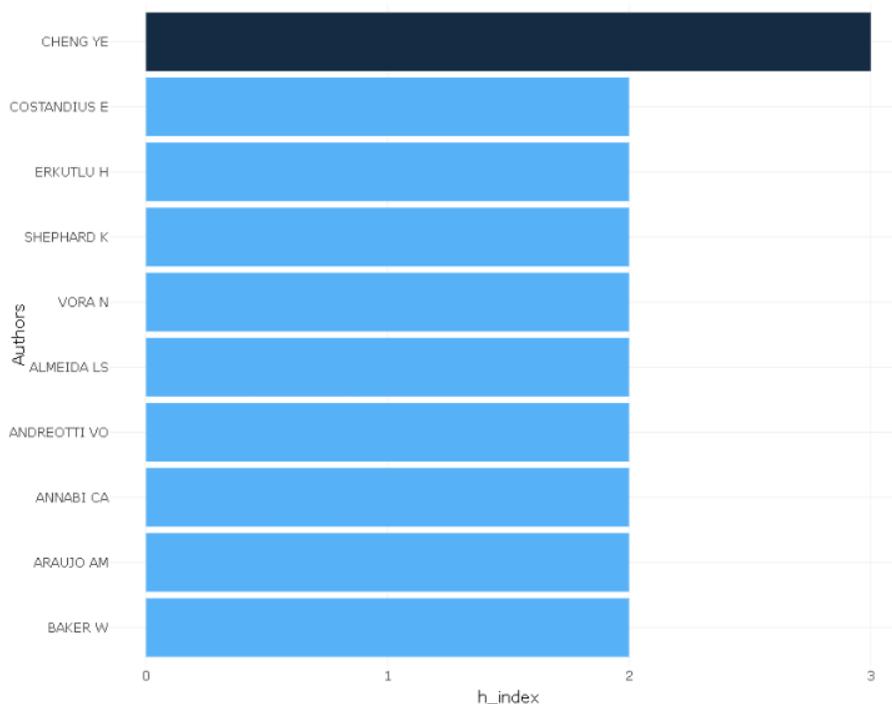


Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

Cuando los anteriores datos se cruzan con el Índice-h (*h-index*)² (ver Gráfica 4), la lista de autores tiene cambios sustanciales cambios, ya que el factor de impacto sitúa a nueve autores en el mismo índice, Cheng Ye sigue encontrándose en primer lugar, lo que significa que aparte de ser un autor con amplia producción, sus artículos son ampliamente citados en el periodo de tiempo seleccionado, al igual que autores como Shepard o Almeida (cuya área se centra en los estudios psicológicos y se encuentran alejados de la conjunción conceptual propuesta para este trabajo).

² Este índice corresponde a la listado de publicaciones ordenadas en orden descendente de acuerdo al número de veces en que ha sido citado. Un index de *h* significa que existen *h* artículos que se citaron al menos *h* veces. El *h-index* se sustenta en el número de años de su suscripción al producto y en el periodo de tiempo seleccionado.

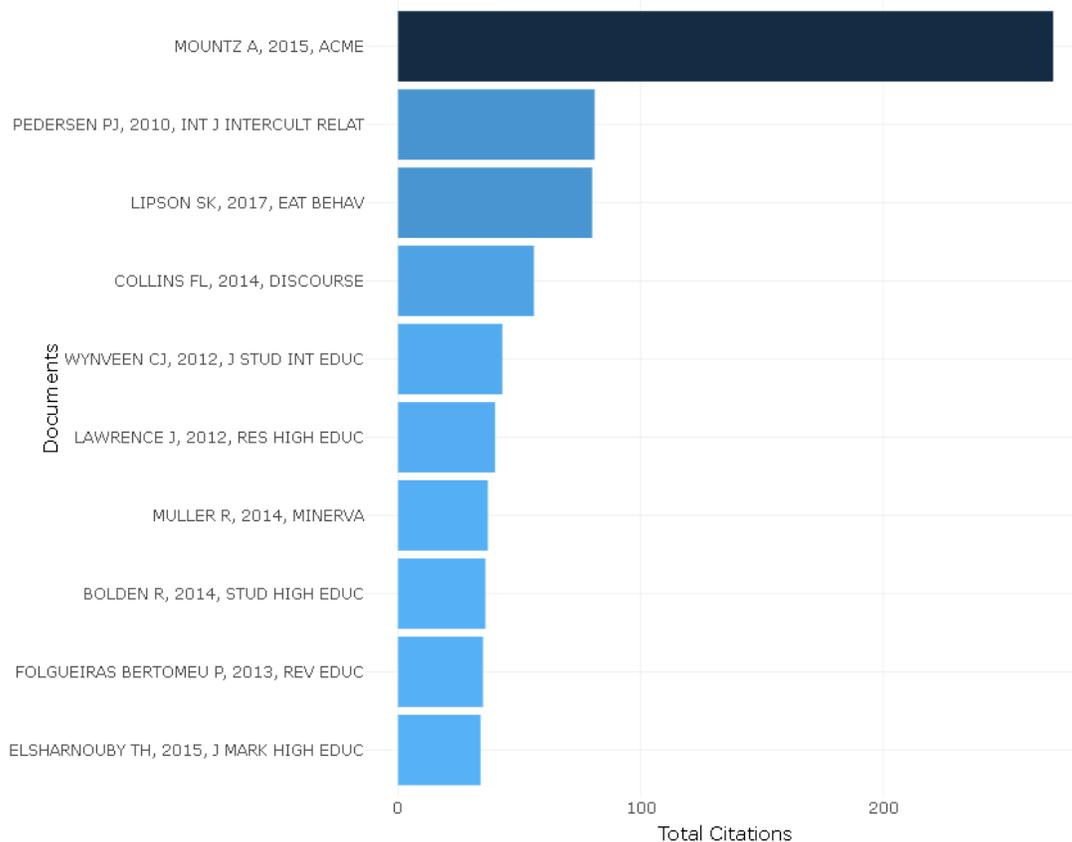
Gráfica 4. Índice-h por autores relevantes



Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

En cuanto a los documentos más citados (ver Gráfica 5), la autoría de ellos no se encuentra tanto en el índice-h, como en los autores con mayor producción bibliográfica del periodo seleccionado. Esto podría deberse en cierto modo a la temática de los textos, los cuales se emplean en áreas que para este contexto representan una minoría, por ejemplo, la psicología o la salud, en el caso de la producción de Almeida o Lipson (2017).

Gráfica 5. Documentos más citados



Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Biblioshiny

Cabe indicar que los textos más citados abordan temas muy cercanos, como ciudadanía global (Wynveen, Kyle, y Tarrant, 2012), comunidades académicas (Muller, 2014; Bolden, Gosling y O’Brien, 2014), los cuales se encuentran dentro del campo de estudios de la investigación educativa (ver ilustración 5)

3.2.-FORMACIÓN CIUDADANA EN LAS UNIVERSIDADES

Al considerar algunos elementos presentes en el marco bibliométrico expuesto es posible constatar dos líneas de trabajo, por medio de las cuales se despliega el análisis de la formación ciudadana en el nivel terciario. Una, que se expresa en las acciones programadas, normadas y supervisadas bajo el proceso formativo regular (mínimo o complementario; de especialidad o general); y otra, que se expresa en las proposiciones para modos de convivencia

universitaria (con arreglo a principios propios de la institución o con definiciones prácticas acerca de un vínculo concreto con aquellas problemáticas que son propias de la localidad, región o país).

Aunque no sea el objetivo central de este diagnóstico recuperar el conjunto de discusiones y debates sobre los conceptos de ciudadanía³ y formación ciudadana; si corresponde dilucidar al menos el conjunto de dispositivos conceptuales que lo acompañan y que es enunciado por las distintas tradiciones teóricas que están disponibles en la escena académica.

Para realizar la tarea anunciada conviene sostener algunos hechos fundantes y que permiten situar el marco comprensivo-interpretativo sobre el cual se desarrollan los aportes académicos y socio-políticos en esta materia. Tal como están indicadas las cosas, el presente periodo exige que dicho marco recupere aquellas situaciones críticas que se expresan por medios de acciones y que definen la vida y el cotidiano.

Discusiones sobre los alcances que tiene el concepto de ciudadanía se multiplican conforme entran en crisis modelos, políticas y discursos orientadores de la vida democrática (Dahrendorf, 1997; Kymlickay Y Norman, 1997; Barber, 2000; Peña, 2000) y conforme se agudizan las evidencias sobre la imposibilidad de pensarla sólo desde en una dimensión liberal clásica (Sen, 1988, 1995; Barbalet, 1988; Roche, 1992; Bottomore, 1998; Rosales, 1998). Parte de esas discusiones son recogidas en particular, cuando la ciudadanía es pensada a propósito de los requerimientos que la sociedad y el estado les realizan a las instituciones encargadas de cultivar las disciplinas académicas y formar profesionales. La evidencia teórica y empírica permite afirmar que, a propósito de lo anterior, la incorporación de los temas de ciudadanía y de formación ciudadana en las agendas indagatorias sobre enseñanza superior se realiza de manera creciente en varios lugares del mundo.

Para el caso iberoamericano, y pese a que no se revelan en el circuito de la producción de impacto en bases de datos de uso extendido, destacan los trabajos realizados por Martínez, Buxarrais y Esteban (2002); Martínez y Esteban (2005); Martínez y Payá (2005); Martínez (2006); Mesa y Benjumea (2011); Mesa y Quiroz (2015), Benjumea y Sandoval (2015), Díaz

³ Ejercicios clasificatorios sobre los tipos de ciudadanía abundan en la literatura y son recogidos en el marco de una asistencia técnica paralela a esta, que se desarrolla con la finalidad de sistematizar las discusiones teórico-conceptuales que hay en torno a esta temática.

(2015) y González (2016, 2018, 2019) quienes ponen especial énfasis en el modo en que la ciudadanía se vincula con los principios que rigen la institución universitaria y en algunos casos, la relación que existiría con el régimen de lo público. Ejercicios de sistematización sobre la forma en que es entendida la ciudadanía en un sentido amplio y la formación ciudadana en términos particulares, comienzan a delinear los límites del debate y permiten al mismo tiempo relacionar la educación universitaria con proyectos de fortalecimiento de la ciudadanía en otras áreas de la vida social (Quiroga, Villacencio y Vermeren, 1999; Ferreira y Boneti, 2001; CEBIAE, 2002; Gutiérrez y Pulgarín, 2015; Pimienta Pulgarín; García, 2016). Ha sido frecuente constatar que cuando las universidades asumen el desafío de incorporar la formación ciudadana a nivel declaratorio, esto se expresa en enunciaciones éticas que intentan sustentar el actuar profesional y en el establecimiento de bases morales para la actuación disciplinar y la intervención concreta en la sociedad:

En el mejor de los casos puede considerar conveniente la formación deontológica de sus estudiantes para que, en el futuro, puedan desarrollar un buen ejercicio profesional. Pero, aun así, con excepción de algunas universidades de carácter cooperativo o privado, una formación ética dirigida a la construcción de la personalidad moral y a la formación ciudadana no son objetivos que, de manera habitual, puedan identificarse como tales en la concreción de los planes docentes y en las prácticas de aprendizaje en la universidad (Martínez, 2006, p.92).

En este sentido, una visión más amplia que, superando la noción ética, recupere las discusiones y las controversias sobre la ciudadanía no parece estar en las agendas de prioridades de las instituciones de educación superior, al menos no en la definición proyectiva de sus objetivos formativos, pese a que las discusiones sobre lo público y la crisis de legitimación de las instituciones cieren sobre el conjunto de las instituciones de corte educativo. Es menos frecuente aún, que ejercicios de estructuración curricular o planes de formación integral apunten a resolver las deficiencias en materia de formación para el ejercicio de la ciudadanía más allá de los parámetros clásicos de la formación para la vida cívica que, una y otra vez, reclama el mundo político a los actores de la educación.

Al respecto, autores como Martínez (2006) vienen señalando ciertas distinciones que son necesarias de realizar, sobre todo cuando consultadas las instituciones por el modo en que resuelven estas temáticas, responden comunicando una lista amplia de conceptos, disciplinas y temas adyacentes, próximos y cercanos a la ciudadanía sin especificar -de forma fehaciente- cuáles son los mecanismos usados para superar brechas de formación o cuáles son las estrategias específicas a implementar. Varios autores están indicando que la posibilidad más cercana que tienen las instituciones de educación superior para integrar los desafíos de la ciudadanía es buscar cómo los procesos académicos - apuntando a finalidades formativas- logran conectarse con la función ética que las rige en términos de principios a ellas mismas “(...) una de las funciones de la universidad es de carácter ético y, por lo tanto, no puede entenderse una formación universitaria de calidad que no incorpore en forma sistemática y rigurosa situaciones de aprendizaje ético y de formación ciudadana” (Martínez, 2006, pp. 86-87). La función ética de la educación universitaria no es equiparable a las finalidades de la formación ciudadana, no obstante, considerarla como el punto de partida permitiría mejorar la posición de los sujetos en el conjunto integral de requerimientos sociopolíticos que tiene la sociedad:

Las dimensiones de la función ética de la universidad que podemos identificar en la sociedad actual son tres: una es la formación deontológica relativa al ejercicio de las diferentes profesiones; otra es la formación ciudadana y cívica de sus estudiantes; y la tercera es la formación humana, personal y social que contribuya a la excelencia ética y moral de los futuros titulados en tanto que personas. (Martínez, 2006, p. 87)

Las brechas de formación en lo relativo a la ciudadanía se expresan en forma de ejercicios estudiantiles y profesionales -en y para la vida pública- que se caracterizan por ser restringidos, limitados; profundamente desconectados de los marcos normativos en los que se desenvuelve la convivencia universitaria. También carecen de un robusto entendimiento acerca de cómo la universidad participa en la construcción de bienes públicos, cuáles son las nuevas agencias en que se expresa la ciudadanía y los contextos que definen la vida comunitaria/societal caracterizada por un fuerte cuestionamiento al modo de producción y a las instituciones que viabilizan las promesas del proyecto democrático:

La ciudadanía inacabada y la labor de la universidad pública toman relevancia en contextos como el latinoamericano que, tras varias décadas de vivir en regímenes autoritarios, ha logrado avanzar en procesos democráticos en materia electoral, así como en el establecimiento de algunas libertades básicas. No obstante, aún quedan promesas pendientes en la idea de democracia, ya que habrá que pensar en cuáles son los derechos y capacidades incluidas en la misma y si éstas garantizan un mínimo básico; después habrá que observar si estos mínimos básicos permanecen como letra muerta en la realidad (Gasca-Pliego y Olvera-García, 2011, 2011, p.38).

En este sentido, algunos autores apuntan a un rol particular que tendrían las instituciones superiores de carácter público sobre todo en el contexto latinoamericano donde la inestabilidad política y la emergencia de regímenes que se alejan de los ideales democráticos, abundan. De la misma forma, una marcada opinión de que la democracia liberal⁴ no ha asegurado los beneficios prometidos a quienes forman parte de un estado y ha consolidado un estatus diferenciado de derechos y por tanto de ciudadanos, se anquilosó y pautea los diagnósticos sobre las condiciones que debe enfrentar la formación ciudadana. La universidad, institución garante del conocimiento, debe por medio del cultivo de las disciplinas y el desarrollo de las profesiones, aportar al ideario democrático y velar porque el conjunto de la sociedad goce de los mínimos bienes y servicios que aseguren la vida en un sentido amplio:

Creemos que una ciudadanía deficitaria y el rol de la universidad pública cobran mayor relevancia en contextos como el latinoamericano, donde sólo desde hace pocas décadas se intenta avanzar en procesos democráticos que terminen de configurar regímenes democráticos consolidados (Iriarte y Ferrazzino, 2013, p.11).

Así, las universidades entendidas como un modo de espacialidad pública deben incorporar en sus orientaciones mínimas la producción de bienes y servicios relacionados con el conocimiento de cosas, hechos y fenómenos en una lógica de responsabilidad comunitaria y social, siempre conectada con las necesidades que los territorios presentan y en directa

⁴ Críticas a la democracia liberal abundan, como por ejemplo las desarrolladas por

asociación con las demandas del período al que se asiste, caracterizado por un específico régimen técnico, científico y comunicacional⁵:

Las universidades como espacio público son por su naturaleza organizaciones que tienen dentro de su misión, visión y valores, la responsabilidad de generar, divulgar y aplicar el conocimiento como proceso y producto social, a fin de dar respuestas al conjunto de necesidades y demandas que subyacen en el orden educativo, social ecológico, cultural o tecnológico (Ollarves y Salguero 2010, p.19).

Si bien estas demandas le son exigidas al mundo universitario, las instituciones han realizado, en la última década y media, interesantes ejercicios por incorporar esta dimensión formativa, ya sea incluyendo algunos principios a los proyectos o modelos educativos, algunos dispositivos curriculares de tratamiento vertical o transversal en aquellas temáticas que se relacionan con la ciudadanía o vislumbrando en las actividades de extensión universitaria alguna posibilidad de encausar estas demandas descritas. Por el extenso debate en el que se juegan las discusiones conceptuales sobre la ciudadanía, la amplitud en el abordaje de esta depende de las orientaciones técnicas de corte central que tiene la institución o de la masa crítica intelectual interna, los sesgos disciplinares para entenderla y los cuerpos teóricos que se encuentran disponibles en la institución. Los autores que han estado trabajando en rescatar estas experiencias de abordaje destacan el papel que han jugado, en particular, algunos docentes para pensar iniciativas al alero de sus propias experticias y/o rescatar las fortalezas de iniciativas centradas en la lectura e intervención modelada sobre los entornos socio-culturales:

Los intentos por la formación de los ciudadanos en las universidades están materializados por estrategias que se originan por la práctica o por algunas ideas que surgen de educadores interesados en la cuestión. La revisión de estas experiencias reafirma que no existe claridad en la conceptualización de la formación ciudadana y que las estrategias no responden a un criterio educativo sólido (González, 2018, p.2).

⁵ Régimen descrito en profundidad por Santos, M. (2000) en su obra La Naturaleza del Espacio.

Bajo estos preceptos, se configuran algunas actuaciones posibles de ser pensadas de manera más integral. Por un lado, el tratamiento específico de conocimientos cuando estos se conectan de manera particular a una matriz de contenidos propiamente disciplinares. El abordaje en un sentido focalizado, a propósito de los debates que las propias disciplinas desarrollan sobre algunos contenidos de ciudadanía, genera situaciones diferenciadas que dependen del grado de relación que los propios cuerpos académicos tengan, de la forma en que la disciplina incorporó en su agenda dichas temáticas y de la conexión que el saber disciplinar tiene con aquellos usos más extendidos de los contenidos relativos a la ciudadanía y que orientan determinadas prácticas. De modo adicional, cuando dichos contenidos logran ser abordados frecuentemente son aislados de los contextos sociales y culturales que lo produjeron y muestran una cierta estabilidad que no permite pensar el ejercicio ciudadano más allá de las más clásicas formas de comprensión, dejando con ello, escaso margen para el tratamiento de la controversia, la discrepancia y el ejercicio contra hegemónico de nuevas ciudadanías:

Para valorar los contenidos de la formación ciudadana hay que hacerlo teniendo en cuenta dos aspectos que la conforman. Uno de ellos tiene que ver con los contenidos específicos relacionados con determinadas áreas de conocimientos. En ese sentido, generalmente, esos conocimientos se refieren a lo jurídico, lo constitucional y lo político. Se dejan de tener en cuenta cuestiones como lo cultural, lo social, lo religioso, lo económico, lo ambiental. Pero ni incluyendo conocimientos de todas esas áreas se podría lograr formar un ciudadano porque no bastan los conocimientos para ser tal. Hay que lograr el desarrollo de la personalidad de un ciudadano (González 2018, p.6).

De tal forma, el modo en que las instituciones superiores están tratando las temáticas ciudadanas es diversificado y se expresa en un conjunto de estrategias que varían en alcance, nivel de integración, modo de relación con los principios, grado de sistematización, vínculos con las propuestas formativas regulares, anclajes a las funciones educativas, modalidades de evaluación, nivel de obligatoriedad y ajuste a finalidades. Algunas de estas estrategias se encuentran trabajadas a nivel centralizado en instancias de gestión académica y otras, en cambio, son trabajadas a nivel descentralizado en unidades académicas encargadas de operativizar los planes de estudio. De manera análoga, algunas de esas estrategias se

concentran en dispositivos transversales a la formación y otras, presentan un tratamiento más bien consolidado y focalizado en contenidos ciudadanos que despliega de modo explícito. Algunas se trabajan en situaciones eminentemente teóricas y lectivas; y otras se trabajan pensando en vinculaciones efectivas con espacios prácticos. Uno de los sistemas clasificatorios que está disponible en la literatura, indica que atendiendo al desarrollo personal del estudiante -en su dimensión genérica- sería posible identificar al menos cuatro tipos de estrategias presentes en las instituciones universitarias:

Esta nueva clasificación se hace atendiendo a que se considera esencial el desarrollo personal del estudiante. Esto conlleva que las influencias deben tener el sentido de ese desarrollo y aunque pueden variar en cuanto al alcance, las más adecuadas serían las que pretenden influir en la persona como totalidad.

La clasificación comprende cuatro grupos que son diferenciados por el sentido y alcance de las estrategias que los integran. Ellos son: a) estrategias hacia el desarrollo de conocimientos; b) estrategias hacia el comportamiento; c) estrategias hacia el desarrollo personal; d) estrategias hacia la formación integral (González, 2018, p. 9).

Como bien se desprende de dicho ejercicio, las estrategias pueden clasificarse de acuerdo con una serie de criterios o por medio de una forma combinada de ellos. Ollarves y Salguero (2010) también realizan una mirada a la construcción de ciudadanía en el contexto de los espacios institucionales poniendo énfasis en las categorías propias de ciudadanía que se encuentran disponibilizadas en las estrategias usadas por algunas instituciones de educación superior universitaria. Así dichas las cosas, se podría esperar la detección de estrategias que recojan una o más de las siguientes nociones de ciudadanía:

1) “Ciudadanía en correspondencia con la noción del Estado como una organización política, jurídica y administrativa de una nación. (...)”; 2) Ciudadanía desde la perspectiva de proceso significa una construcción gradual social, cultural e histórica de un colectivo consciente de su pasado y presente que le aporta una idiosincrasia sui generis, (...)”; 3) Ciudadanía desde la perspectiva de alteridad en la relación colectividad e instituciones públicas, entendida como la capacidad de los ciudadanos (as) de estar consciente de su carácter transformador activo en la polis, (...)”; 4) Ciudadanía desde la perspectiva de transformación social como factor de cambio (individual, colectiva u organizacional) (...)” (pp.29-30).

En estricto rigor algunos de estos sistemas clasificatorios -que apuntan a organizar el modo en que podrían ser entendidas las acciones y estrategias directamente vinculadas con la formación ciudadana- tienen un alcance y sentido adicional cuando los intereses públicos se relevan por sobre otro tipo de intereses. Considerando que los sistemas universitarios son bastante heterogéneos y mixtos (presentan complicaciones para autodefinirse en relación a su carácter público, sobre todo cuando prácticas mercantiles de provisión de bienes y servicios educativos cooptan tal término para dissociarse de su interés rentista o, cuando iniciativas consideradas tradicionales reclaman para sí el estatus, sin abandonar marcados sesgos ideológicos y confesionales), resulta fundamental destacar que las acciones o estrategias adquieren significaciones también distintas cuando se planifican y se implementan:

El sentido y la misión pública de la universidad no están determinados por el carácter público o privado de su titulación. Más bien lo está en función de un conjunto de características que permiten concebirla –o no– como un espacio de aprendizaje ético que procura que sus titulados ejerzan las futuras profesiones con la voluntad de contribuir a la formación de una sociedad inclusiva, digna y democrática (Martínez, 2006, p.87).

Al considerar estos sistemas clasificatorios, inclusive recuperando elementos que están más allá de la declaratoria de principios y su asociación con ideas sobre la ciudadanía, es posible reconocer la existencia de un modo operativo por medio del cual es trabajada la ciudadanía en el mundo universitario y, al mismo tiempo, ideas variantes sobre las finalidades asociadas a la formación ciudadana, entendiendo que su necesidad de inclusión surge como requerimiento de la propia sociedad y de la cultura en una época particular. Considerando ello, se recuperan a continuación algunas reflexiones desarrolladas por autores respecto de las dimensiones potenciales del trabajo institucional universitario en donde esas estrategias se concretan y algunas finalidades de la formación ciudadana que han sido explicitadas en los debates cuando esta es pensada desde los desafíos que enfrenta el mundo universitario.

3.2.1.-DIMENSIONES DEL TRABAJO UNIVERSITARIO EN LAS QUE SE EXPRESA LA FORMACIÓN CIUDADANA

El trabajo universitario de calidad pública tiende, de cuando en vez, a realizar procesos de ajuste a sus objetivos últimos dependiendo de las transformaciones que enfrente la cultura y la sociedad, además del grado de reclamaciones que se le realizan al Estado y a sus formas organizacionales. El desarrollo de conocimiento y el cultivo de las disciplinas -por medio de procesos formativos orientados a incluir a los sujetos de manera pertinente a las estructuras productivas- se revisitan, al mismo tiempo que las exigencias a las instituciones universitarias se amplían. Muchas de esas exigencias entran en diálogo con los funciones y objetivos que estas instituciones desarrollaron incluso antes de la emergencia de los Estado-Nación; hay otras, en cambio que, siendo consubstanciales a las determinaciones que impone la tradición, se proyectan como nuevas cualidades sujetas a contexto:

Una universidad de calidad y de servicio público es aquella que hace más digna la sociedad, convirtiendo a sus estudiantes tanto en excelentes profesionales, como en ciudadanos y ciudadanas cada vez más cultos y críticos. Para ello se recomienda que la universidad, el profesorado y sus responsables políticos tengan presente, de manera permanente, que estos resultados se logran cuando se vive en contextos donde la búsqueda de la verdad se practica con rigor; a través de la argumentación, el diálogo y la deliberación abierta; evitando dogmatismos y fundamentalismos, en interacción social y en colaboración con otros. (Martínez, 2006, p.89)

Todas estas exigencias se manifiestan hoy en día en consolidados de acciones que caracterizan y definen una institución universitaria. Varios autores caracterizan estas acciones y tienden a agruparlas en dimensiones en las que se materializa el trabajo universitario. Estas dimensiones se han ido transformando en número y en extensión temática a propósito de la gran cantidad de requerimientos que la política pública de enseñanza superior le ha impuesto, por la excesiva injerencia de los acuerdos multilaterales empeñados en potenciar la normalización de los estándares formativos y de investigación y, por las reclamaciones que la sociedad realiza al trabajo universitario. El propio Martínez (2006) considerando la necesidad de propender al fortalecimiento de la formación sustentada en valores y con proyección ciudadana establece esferas de acción en las cuáles la universidad aglutina sus procesos de desarrollo:

Tales esferas son las siguientes: la de los contenidos curriculares, la de la relación entre estudiantes y profesores, la de las formas de organización social de las tareas de aprendizaje, la de la cultura participativa e institucional y la de la implicación comunitaria del aprendizaje académico. Se trata de cinco ámbitos que en la práctica se interrelacionan e influyen mutuamente y que tan sólo a efectos expositivos pueden diferenciarse (p.93).

Si bien este ejercicio de ordenamiento es clave para pensar la manera por medio de la cual se expresa el trabajo orientado a la formación ciudadana en los contextos universitarios, a continuación, se considera que las primeras tres esferas se expresan transversalmente en dos dimensiones específicas: disciplina y profesionalismo; producción y transferencia del conocimiento. Por otro lado, las restantes esferas son consideradas como dimensiones distintivas adicionales.

A-DISCIPLINA Y PROFESIONALISMO

Esta dimensión prioriza el trabajo con temáticas ciudadanas asumiendo que ellas están contenidas de una u otra forma en las disciplinas que son cultivadas en las instituciones universitarias (por medio de contenidos afines y auxiliares trabajados) o, que emergen como exigencias de contextos para la actuación profesional (por medio de un tratamiento práctico o experimental en actividades de inserción profesional temprana o final). Bajo estas consideraciones, la introducción de la formación ciudadana a la vida universitaria se encuentra trabajada de modo transversal (subsumida en contenidos conceptuales propios de las disciplinas) o de modo vertical (explícitamente enunciadas como unidades o como actividades curriculares completas: cursos mínimos o electivos con referencia directa a las cuestiones ciudadanas). En términos de desafíos institucionales de formación, implica que las universidades deben promover, por una parte, el desarrollo centralizado de conocimientos sobre todo cuando la ciudadanía emerge como orientación fundante del proyecto educativo, cuando está presente explícitamente en la misión institucional o cuando irrumpe como un valor en los que se sustenta la universidad; por otra parte, el ejercicio desconcentrado de la gestión académica desde las unidades particularizadas, sobre todo cuando los campos objetuales de las disciplinas exigen un abordaje específico a algunas de las temáticas que acompañan la discusión sobre ciudadanía. En cualquiera de los casos, el tratamiento de la

formación ciudadana queda expresada en un conjunto de desafíos que los cuerpos académicos han tenido que enfrentar de modo directo, no exento de problemas derivados de las exigencias curriculares y de los requerimientos procedimentales de innovación:

Se trata, más bien, de un cambio en la mirada y en la práctica del profesorado cuando planifica su docencia, distribuye el tiempo para el aprendizaje de sus estudiantes, escoge actividades o sugiere lecturas de ampliación o complementarias, tanto para trabajos en grupos de discusión como para seminarios (Martínez, 2006, pp. 93-94).

Ha sido común que una de las formas de abordaje tanto transversal como vertical de los conocimientos relativos a la ciudadanía se realice- al menos así tienden a enunciarlo los actores involucrados- cuando el contexto o la situación pedagógica utilizada para movilizar los cuerpos conceptuales son problemáticas sociales contingentes. Pareciera instalarse una creencia generalizada respecto que, el uso de problemáticas coyunturales para desplegar las estrategias educativas es por si mismo un dispositivo de formación ciudadana. Habría, por así decirlo, ciertas problemáticas de interés social o relativas al ejercicio que “condicionan” y “convocan” una determinada matriz de conceptos propiamente ciudadanos que le son propios a una disciplina y, que adoptan ese carácter porque permiten una comprensión profunda de la situación controversial en la que se desenvuelve la vida social.

De esta forma, varios autores están reconstituyendo el modo por medio del cual distintas instituciones enfrentan la instalación y consolidación de estrategias específicas que, reconociendo la importancia del vínculo de la disciplina, se ven interpeladas por los contextos de actuación de un modo determinante (Calderius y Martínez, 2012; Ferro, Del Llano, Rivero y Olivera, 2013, González, 2014; González, 2018, 2019). En algunos casos, estas estrategias apuntan al fortalecimiento de la enseñanza y, en otros casos, primordialmente al aprendizaje situado. En todos, se observa una preocupación por el hecho educativo en un sentido interaccional con énfasis en la construcción de procesos formativos ajustados a idearios estatales de país o nación.

Un ejemplo de lo anterior queda reflejado en el trabajo de Ferro, Del Llano, Rivero y Olivero (2013) quienes sistematizan la instalación de las estrategias pedagógicas que permiten consolidar la formación ciudadana en médicos. Estas, viabilizan lo establecido en términos de metas integrales para el sector salud a nivel nacional, donde el profesional médico es

concebido como parte fundamental del trabajo con poblaciones que requieren servicios en esta área del desarrollo social. Estas estrategias apuntan a consolidar una inserción crítica de los estudiantes y promueven elevados grados de reflexividad en situaciones de práctica anticipada; de la misma forma, son pensadas de modo integral para fortalecer las acciones que implementan los formadores de médicos de manera que aseguren que todo futuro profesional contribuya, desde mínimos morales y jurídicos, con la transformación de las situaciones de carencia y falta de salud, requerida para sustentar las opciones de bienestar que a nivel sociopolítico definió el Estado:

La educación superior contemporánea, reconoce el Proceso de Formación Ciudadana (PFC), como una manera de generar profesionales que crean y ejerzan sus formas de poder para incidir en la gestión del desarrollo a partir de intereses colectivos y la legitimidad de las diferencias, lo cual supone diseñar acciones pedagógicas de cambio que promuevan el desarrollo de capacidades críticas para la acción social que se pretende (p. 169)

En otro ejemplo, González (2018) constata en una de las experiencias a las cuales hace seguimiento que es posible lograr una inserción comunitaria con potencial transformador, generando las condiciones para el ejercicio profesional temprano basado en habilidades específicamente ciudadanas. El caso particular alude a la carrera universitaria de Derecho y, el contexto problemático sobre el cual se implementan las estrategias de inserción temprana es una donde se requiere la asistencia a jóvenes que, intentan ser incluidos en la vida social:

Esta actividad permite elaborar una metodología (González, 2011) que es validada en la práctica por métodos científicos. Se constata que la inserción de los estudiantes en esa comunidad, su interrelación con diferentes actores de esta y la aplicación consecuente de dicha metodología logra la inclusión de alrededor de 500 adolescentes a la vida socialmente útil. Los estudiantes asumen la responsabilidad como ciudadanos, actuando y participando en ese sistema de relaciones con el fin de transformar a los atendidos (González, 2018, p.14).

Elementos curriculares e interaccionales se despliegan por medio de estas estrategias, aunque no exclusivamente en esta dimensión. El proceso de construcción y producción de conocimiento también ofrece posibilidades para el fortalecimiento de la formación ciudadana en estudiantes universitarios ya sea en el formato del desempeño autónomo o como parte de grupos y redes de trabajo colaborativo.

B-PRODUCCIÓN Y TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO

Otra de las dimensiones que aparecen como estructurantes del quehacer universitario volcado al fortalecimiento de la formación ciudadana es la referida a los procesos de producción y de transferencia del conocimiento científico, humanístico y artístico. Al parecer, las disciplinas cultivadas en las instituciones estarían promoviendo la formación del ciudadano toda vez que, las acciones indagatorias se sustentan en la identificación de problemáticas que son de interés ciudadano y su promoción implicaría un beneficio inmediato en áreas que tienen que ver con la ciudadanía. Estas situaciones que parecieran constituirse en los insumos fundantes de la transferencia de conocimientos que los académicos deben realizar al público estudiantil, a la comunidad social que circunda y a la comunidad científica en sentido general, se ven confrontadas con una lógica de producción de conocimiento que considera el intercambio de resultados desde una forma restrictiva y privativa. La productividad estandarizada que ha ido creando una cultura de desarrollo académico de interés individual, merma las potencialidades de democratización que tiene el saber producido de modo colectivo y, en muchos casos, financiado públicamente. El proceso de producción e intercambio de conocimiento se asocia directamente a discusiones y debates sobre hallazgos y procedimientos en círculos más bien finitos donde la posibilidad de acceso y decodificación del conocimiento producido se encuentra limitado para una parte importante del público estudiantil y para la sociedad civil en general:

Sin embargo, en materia de investigación, a pesar de los esfuerzos que se vienen adelantando y el soporte legal ofrecido, aún en las universidades nacionales prevalece una visión individualista; los proyectos de investigación se formulan con base a intereses individuales y metas puntuales. Se investiga para acumular el mayor número de trabajos más que para beneficiar a la sociedad con los resultados obtenidos (De la Isla, 2011, p.65).

Densos sistemas de financiamiento estatal (y cada vez más frecuentemente con participación de fuentes privadas) exigen a los cuerpos académicos un nivel de incidencia medido en impacto de citas y la circulación del conocimiento en revistas indexadas a las cuales es posible acceder en muchos casos, solo después del pago de cuotas de acceso. Algunos autores están reparando que las investigaciones con potencial efecto comunitario, debieran ser trabajadas de manera complementaria por medio de mecanismos alternativos de extensión

donde, los actores de la sociedad civil puedan acudir sin obstáculos a sus productos. Investigaciones de interés escalar más reducido con ajuste a metas establecidas por autoridades subnacionales o a instrumentos que orientan el desarrollo de escala nacional, regional o local son difíciles de ser establecidas cuando el interés de los colectivos se asocia únicamente a la posibilidad de asegurar fuentes de financiamiento por la vía de la certificación del impacto de sus producciones y no necesariamente su incidencia en términos públicos o socio-políticos. La acción investigativa debiera evaluarse, señalan algunos, en relación con la relevancia e importancia de su impacto sobre territorios y comunidades. En relación al aporte que la investigación realiza para consolidar y proyectar el interés ciudadano Ollarves y Salguero (2010) señalan que :

Por consiguiente, se evidencia la relevancia social de los procesos de investigación en los contextos gerenciales y sociales, desde sus diferentes conceptos y enfoques para la generación de conocimientos y la resolución de problemas teóricos o prácticos presentes en el seno de cualquier comunidad. Por lo tanto, es indispensable promover que los ciudadanos conscientes de sus limitaciones técnicas, conceptuales o metodológicas puedan participar, co-participar y apelar a esta herramienta social constructiva para facilitar el conocimiento, la explicación, la comprensión o quizás la resolución o intervención de alguna situación problemática de su contexto local o regional (Ollarves y Salguero, 2010, pp. 26-27)

La idea de resignificar la universidad, entendida esta como un tipo espacio público, entra en conflicto con la cuestión mercantil que caracteriza la venta de bases de datos y el papel que juegan las corporaciones que están implicadas en dinamizar dicho mercado. Tal como ya se señaló, investigaciones producidas con fondos públicos quedan contenidas en complejos circuitos de difusión con acceso restringido negando toda posibilidad de que dicha

información esté disponible para miembros de la sociedad civil y los actores que producen políticas de una manera más fluida. De la misma forma, los estudiantes acceden de manera restringida y diferenciada al conocimiento producido dado que el idioma utilizado

frecuentemente para socializar los trabajos es el inglés y considerando que existe un desfase temporal entre la obtención de resultados y, la posibilidad de acceder a ellos cuando son

efectivamente publicados. La idea de espacio público y de bienes públicos se revitaliza en los trabajos que pretenden promover una ciencia con lógica de incidencia social. La apertura propugnada en este otro modo de pensar los procesos de transferencia del conocimiento genera la consolidación del ideario democrático (incluso en la óptica liberal), donde los sujetos acceden sin limitaciones a la información, lo que les permitiría -en un escenario ideal- participar de la vida social en condiciones igualitarias. El examen sobre la pertinencia de las investigaciones acompaña el anterior requerimiento de mayor apertura reclamado por la ciudadanía a las comunidades científicas. Una parte importante de los procesos de investigación clásica, aplicada; la innovación y los procesos creativos, deben dialogar con las necesidades concretas que la sociedad y la cultura exigen a las instituciones portadoras de esa misión:

Significa entonces, que en nuestras universidades es necesario repensar la función y praxis de la investigación como factor coadyuvante al cambio social, como parte de una misión social como investigadores, cuya ética debe prever estrategias y acciones que garanticen la calidad y pertinencia de nuestros proyectos de investigación, a fin de satisfacer las necesidades y expectativas de un colectivo, de renovar el abordaje de los problemas sociales y de otra índole y como una manera de favorecer la obtención de una mejor calidad de vida del ciudadano y de las comunidades en general (Ollarves y Salguero, 2010, p. 34).

A las exigencias de producción en una determinada lógica, orientación dada en muchas ocasiones por la política de incentivos públicos a la investigación, se contraponen la del interés público que deriva de la cualidad de las instituciones y su participación en los proyectos de desarrollo de los respectivos países. A esta lógica dual, los estudiantes son expuestos formativamente durante su trayectoria de vida universitaria por medio de dispositivos múltiples dentro de los que destacan las actividades curriculares focalizadas en el aprendizaje de la metodología de la investigación, cursos más o menos ad hoc (generalmente de carácter alternativo) orientados a trabajar con bases de datos muchas veces restringidas; seminarios de investigación, creación o innovación no aplicada; trabajos de título con aplicación de conocimientos disciplinares; laboratorios curriculares o extracurriculares; inclusión en grupos de investigación o núcleos de estudios asociados a líneas de trabajo indagatorio más o menos regular, entre otros. La formación práctica, en estos casos, induce a los estudiantes a replicar

las orientaciones y dicotomías que son propias de la vida productiva. En algunos de estos casos (normalmente en actividades regulares relativas a la producción de conocimientos aplicados a problemáticas llamadas de interés ciudadano) están contenidas en los requerimientos que los cuerpos académicos establecen para concretar la vida con potencial interventor que tendrán los profesionales.

C- RELACIONES CON EL ENTORNO

Una tercera dimensión en la que se expresa potencialmente la formación ciudadana es aquella indicada por el vínculo efectivo y focalizado que desarrollan las instituciones universitarias con el entorno, entendido este no necesariamente en el sentido restringido de contigüidad física. En la literatura disponible a nivel latinoamericano hay trabajos que ponen especial atención en dilucidar el aporte de formas de vinculación con el medio como dispositivos con orientación al fortalecimiento de las competencias ciudadanas como lo es el aprendizaje-servicio (Furco y Billing, 2002; Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006) o el aprendizaje-servicio solidario. De manera específica, se considera que diversos actores de la comunidad universitaria son invitados a participar en el establecimiento y fortalecimiento de esta relación vincular, siendo los estudiantes en procesos de formación, sujetos cada vez más relevantes a la hora de evaluar la permanencia y consistencia entre las acciones de la universidad con su comunidad y, al mismo tiempo, la regularidad y sistematicidad del ejercicio ciudadano de los miembros de la institución sobre sus territorios. En términos orgánicos, las instituciones han debido adaptarse a las exigencias del medio y han debido replantearse el modo de vinculación que estuvo durante mucho tiempo adscrito sólo al ámbito de la extensión universitaria. Hoy, son muchas las instituciones que han consolidado áreas de gestión que, además de las cuestiones relativas a la extensión, han ampliado su base de acción a cuestiones que superan la disponibilidad de actividades académicas de difusión y reproducción de conocimientos para la comunidad. Hoy, desde los servicios comunitarios (como los campus clínicos, las clínicas jurídicas, las clínicas odontológicas, las clínicas psicológicas, entre otros), los centros de atención a públicos prioritarios (oficinas de apoyo a migrantes, centro de apoyo sicopedagógico, entre otros), los acuerdos con entidades gubernamentales (bi-institucionales o en red); la asociación con la empresa privada (para

fines de emprendimiento, innovación o colocación); instancias para la defensa de los derechos de grupos segregados (colectivos jurídicos, asistencias de enfermería; militancias específicas, entre otras); la asociación en red con otras instituciones que se orientan al desarrollo del territorio (por especialización institucional, por necesidad de respuesta integral, entre otras); la prestación de servicios (a entidades públicas y privadas); los convenios para inserción anticipada; la irrupción de modalidades bi-direccionales de colaboración comunitaria como el aprendizaje servicio; incluso, la dimensión de transferencia sistematizada que realizan centros de estudios para temas controversiales o centros para el análisis de la opinión pública, constituyen nuevas apuestas para fortalecer la formación de estudiantes incorporándolos tempranamente con las realidades de su contexto y revitalizando la función social de sus disciplinas en el concierto de las problemáticas culturales, sociales, políticas y económicas que se presentan como propias de la época. Muchas de estas instancias conectan al estudiantado con aquellas situaciones que, enfrentadas a los principios y valores que dan el sello a la institución, requieren una respuesta inmediata:

Uno de los temas recurrentes que aparece en los debates sobre educación en valores y para la ciudadanía es cómo lograr que el alumnado, además de la información, reflexión y deliberación que proporcionan las sesiones de clase, viva también experiencias reales de participación en la vida de la comunidad: en la escuela, en los ámbitos sociales próximos y en espacios lejanos de un mundo globalizado. Esa participación viva y real en la comunidad es una experiencia formativa irrenunciable para una completa educación en valores y para la ciudadanía (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006, p. 47).

Las instituciones han alojado en muchas de las acciones que se expresan en esta dimensión de la vida universitaria, el cumplimiento de objetivos formativos y la concreción de los valores que caracterizan y dan identidad a la institución. Frente a la necesidad de consolidar el aporte que las universidades desarrollan con relación a la cohesión social, el acrecentamiento de la cultura, la disposición de nuevos procedimientos para el desarrollo del conocimiento y la innovación, estas acciones se convierten en una alternativa para consolidar el proceso de formación de profesionales capaces de expresar en su quehacer profesional, el ejercicio ciudadano:

La idea de ciudadanía parte de un hecho primario, el carácter social de los seres humanos, y de un principio de organización, la convivencia democrática, pero exige también un modo de entender la relación entre individuo y la colectividad. Esta relación puede basarse en el reconocimiento de un conjunto de derechos individuales: la ciudadanía es un estatus que da libertad y seguridad, dos derechos de entre los muchos que disfrutan los individuos en una sociedad democrática. Pero la relación de los individuos con la comunidad también se ha entendido a partir de las ideas de pertenencia e identidad, de modo que la relación con la sociedad no se basa en un estatus que da derechos, sino en la posesión de algo que no es común y que nos une (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006, p.48).

El entendimiento acerca de cómo opera la vinculación entre los sujetos y su colectivo de pertenencia es una de las competencias fundamentales que debiera ser trabajada por medio de las diversas estrategias que se implementan en cada una de las dimensiones y que permiten consolidar una apuesta formativo-ciudadana. De modo particular, en esta dimensión se establece una cierta identificación con los objetivos prioritarios que cada contexto tiene y sobre el cual se concreta el sentido de lo que es común a todas y todos. Las universidades no sólo están ubicadas en un territorio, son el único lugar donde la convivencia es requerida y, donde todas y todos se encuentran en significaciones compartidas. Concebir la universidad como un espacio público no desconectado de su entorno, permite al estudiante y al resto de los actores desarrollar mecanismos identificatorios que lo conectan en fuerza y contenido a sus territorios próximos. Cada vez más, las universidades promueven este vínculo por medio de las acciones de voluntariado o de la promoción de actividades de servicio. En relación al primera caso, Martínez (2006) señala :

Esta implicación debe permitir dotar de significación social el aprendizaje académico que el estudiante adquiere en la universidad. Podemos diferenciar dos maneras de conseguir este objetivo. La primera consiste en la participación de los estudiantes en acciones de voluntariado mediante su colaboración en fundaciones o asociaciones promovidas por las universidades con el objetivo de contribuir a la mejora de las condiciones sociales, la cohesión social y la profundización en un modelo de sociedad inclusiva, justa y digna para todos, en contextos próximos o alejados del lugar en el que la universidad desarrolla sus funciones (Martínez, 2006, p. 100).

El voluntariado se expresa como una de las formas en que el ejercicio ciudadano puede manifestarse de manera anticipada mediante colaboraciones que se enmarcan en una red de acuerdos más o menos sistematizados conforme las instituciones hayan dado espacio a la formalización de estas actividades. Lo que pudiera ser considerado como prácticas anecdóticas e intuitivas en una primera etapa, ya institucionalizada, son reconocidas inclusive como quehaceres con validación académica que se orientan a promover el trabajo directo incluso en una dimensión que excede la experticia disciplinar y evidencia la movilización de competencias, destrezas y desempeños más integrales. En un sentido complementario, es posible identificar como otra estrategia, el ya mencionado aprendizaje- servicio, donde las actividades académicas se encuentran ya integradas en una actividad sistemática, con objetivos explícitos, normalmente adscritos o cercanos a la experticia disciplinar trabajada, reconocida en términos de creditaje, sustentada en experiencias que han sido modeladas por los agentes que participan de la delimitación de los escenarios de intervención. Existen variantes relativas al desarrollo y madurez de las competencias profesionales que se disponen al servicio o del tipo de instancia que las acoge. También en relación a los grados de supervisión o la urgencia y densidad de la problemática atendida. El mismo Martínez (2006) destaca:

La segunda manera sobre cómo abordar este quinto ámbito de formación en valores y aprendizaje ético en la universidad tiene menos tradición. Es una forma emergente que supone integrar actividad académica y servicios a la comunidad. No se trata de una tarea de voluntariado, ya que el estudiante puede integrar el tiempo dedicado a estas tareas a su cuenta de créditos académicos. Y tampoco se trata del aprovechamiento académico por parte del estudiante de una actividad no académica, como lo es ofrecer un servicio a la comunidad. Se trata de ofrecer de manera simultánea un servicio y de aprender de una forma distinta y más completa parte de los contenidos académicos de los estudios que se cursan (Martínez, 2006, p. 100).

D-PARTICIPACIÓN DE LA VIDA UNIVERSITARIA

Una de las experiencias en las cuales la formación ciudadana queda manifiesta y que, tal vez ha sido la menos explorada en términos de su impacto, es la vida universitaria. Las

instituciones de educación superior se han tenido que adaptar a las crecientes demandas por democratización del gobierno universitario y conforme se establecen algunos requerimientos de trato igualitario en las trayectorias, se han consolidados cuerpos normativos orientados a asegurar condiciones mínimas de acceso equitativo y de aseguramiento de condiciones no discriminatorias a lo largo de la trayectoria formativa. En lo que refiere a las proposiciones de vida, aprendizajes de corte actitudinal con orientación práctica, la universidad ofrece un conjunto de mecanismos e instrumentos que permiten orientar la vida en común en la microescala de esta espacialidad pública. La cultura organizacional por un lado y la cultura institucional en términos más generales permiten, posibilitan, restringen y condicionan procesos de participación en la vida pública por medio de órganos que viabilizan la participación y en algunos casos la representación. Si bien en Iberoamérica los registros de vida democrática que se establecen en las universidades de régimen público son, en algunos casos incipientes, hay evidencias que su promoción en los distintos niveles orienta la convivencia institucional; al mismo tiempo, posibilitan y proyectan condiciones específicas para el ejercicio de la ciudadanía en un sentido integral. Esto no solo se establece para el cuerpo de representación estudiantil y del resto de los estamentos, sino también para el conjunto de la comunidad que debe organizarse para viabilizar sus voces y demandas:

La cultura institucional es otro de los ámbitos en los que se aprende éticamente. Cuando nos referimos a la cultura institucional en la universidad, hacemos alusión no tanto a la universidad en su conjunto como al centro, facultad o escuela donde los estudiantes aprenden y conviven. Tomamos como referencia a esa cultura de la comunidad que permite al estudiante particular el ejercicio y reclamo de los derechos y la participación en la toma de decisiones que afectan al conjunto de los estudiantes (Martínez, 2006, p. 98).

La distribución de poder se expresa de formas múltiples en las instituciones universitarias, siendo un aliciente para el proceso de formación ciudadana entender que se participa de un modo particular en el conjunto de las decisiones organizacionales. La toma de decisiones tiende a estar asegurada en los mecanismos reglamentarios y en una cierta cultura deliberativa donde la opinión y el universalismo de las posturas teórico-metodológicas debe ser asegurada. Hay condiciones propias de la institución universitaria que propician el encuentro y el tratamiento de los antagonismos y discrepancias discursivo-prácticas. El disenso forma parte de los procedimientos propios que las comunidades académicas revisitan para acrecentar las condiciones explicativas y comprensivas de la realidad que se realizan por medio de rigurosos métodos disciplinares. Incluso más allá, la introducción de ciertas perspectivas innovadoras de la docencia ha posibilitado el ingreso de situaciones pedagógicas más abiertas donde las estrategias de co-construcción de los saberes resulta fundamental a la hora de enfrentar procesos educativos donde la participación es uno de los contenidos fundamentales:

A pesar de ello, la forma como se organiza el poder en las universidades, el carácter más o menos participativo de los diferentes sectores que la conforman y la transparencia en la toma de decisiones que afectan a su gobierno y funcionamiento, son factores que ayudan a comprender el funcionamiento de las organizaciones (Martínez, 2006, pp. 98-99).

Toda esta trama de elementos culturales por la cual se explicita la posibilidad política de acontecer en el mundo universitario, se ve amplificada por las transformaciones orgánicas y protocolares que las instituciones han tenido que desarrollar para alojar, atender y resolver en cierta medida los requerimientos para el tratamiento de la diferencia y de la diversidad; al mismo tiempo que, la construcción de condiciones igualitarias y la instalación de mecanismos de inclusión que operan para dar cuenta, reconocer y legitimar, distintos planos de la existencia humana. Por ejemplo, se han vuelto extensivas las discusiones sobre las cuotas de ingreso para asegurar acceso no discriminatorio, los dispositivos compensatorios o potenciadores de habilidades de desarrollo cognitivo, la atención psico-afectiva diferenciada, la incorporación de prácticas de integración para miembros de la comunidad que presentan capacidades físicas diferenciadas, la inclusión y tratamiento de las relaciones de género, la

construcción de mecanismos específicos para la resolución de problemáticas derivadas de la cuestión indígena, de nacionalidad o conectada con los estigmas raciales. En muchos de estos casos, la institución universitaria ha debido formalizar procesos y mecanismos para temáticas que forman y formaron parte de la agenda de demandas ciudadanas expandidas en las últimas décadas. Son ahora estos espacios, los que definen la convivencia y, el régimen de lo público se ha reinstituido haciendo de la universidad el reflejo de aquello que aparentemente ocurría fuera de los muros institucionales.

3.2.2.-FINALIDADES DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL MUNDO UNIVERSITARIO

Así cómo es posible encontrar trabajos relativos a las dimensiones en las que se expresaría de manera potencial la ciudadanía, existe un número no menor de trabajos que apuntan a esclarecer cuáles serían las finalidades de implementar un proceso sistemático de formación ciudadana en las universidades. Las finalidades más destacadas y sobre las cuales se presentan argumentos y referencias basadas en casos son: la responsabilidad social y la justicia social.

A-RESPONSABILIDAD SOCIAL

No exento de polémicas el concepto responsabilidad social transferido al mundo universitario ha permitido mapear y nuclear las iniciativas de vinculación con el medio que tienen relación directa con el conjunto de funciones que se espera, cumplan este tipo de instituciones de educación. Para el caso de universidades con interés público, la responsabilidad social intenta movilizar los principios que animan la misión de las instituciones referidas a su inserción en el contexto socio-cultural y político-económico. La responsabilidad social de una institución universitaria debiera traducirse en el montaje de procesos integrados que abarcan todas las áreas del desarrollo académico, siendo la docencia y la investigación, las áreas clave:

(...) la capacidad que tiene la Universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves, como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria, respondiendo así ante la propia comunidad universitaria y ante el país donde está inserta (Universidad Construye País, 2006, p. 14).

Algunos de sus defensores postulan una cierta necesidad de declararse “responsables” con independencia de los objetivos que la propia institución tiene desde su constitución y aprovechando los procesos de reformulación de proyectos educativos en el marco de las nuevas pautas estandarizadas de acreditación y certificación institucional. Una cierta necesidad de re-explicitación de principios y la necesidad de proyectar estratégicamente los mismos, de acuerdo a una misión institucional y una visión proyectiva en su quehacer, generaron las condiciones propias para que este discurso ingresara con fuerza al debate y al diseño de los componentes fundantes de modelos educativos y modelos pedagógicos. (Jiménez, De Ferrari, Delpiano, Ardiles y Fernández en Universidad Construye País, 2006; Muñoz, 2012; De la Cruz, 2016). En su argumentación, diversos autores están recalando la necesidad de explicitar enunciativamente la visión de mundo que propugnan las instituciones educativas sobre todo en relación a los fines que se persiguen:

(...) que la universidad que quiera plantearse a sí misma como socialmente responsable, debe transitar por un cuestionamiento epistemológico de lo que se enseña; qué visión del mundo se promueve en las aulas, qué tipo de ciencia se vende a los estudiantes, ya no tanto el ¿cómo enseñamos?, sino más bien ¿para qué enseñamos lo que enseñamos? La ciencia en sí misma necesita ser revalorizada en el contexto global, más allá de su función para el mercado; es decir, en los lazos que establece entre el ser humano y su entorno, cambiando el rol pasivo del mismo, por un rol activo, de constante relación con el medio ambiente que lo rodea” (Gasca-Pliego y Olvera-García, 2011, p.49).

Este concepto asume una crítica respecto a que las instituciones superiores no estarían vinculadas de manera activa con sus entornos y territorios, incluso más, deja entrever que ellas requerirían reformulaciones no sólo enunciativas, sino de procesos orientados a reconfigurar un vínculo que sobrepase los requerimientos del mercado (como si ellos hubiesen copado las acciones de relación con los entornos). De todas formas convendría sostener, que no hay evidencias que permitan afirmar que este diagnóstico sea aplicable de manera homogénea al conjunto de sistemas universitarios estatales de Iberoamérica. Son entonces, algunas redes generadas en sistemas universitarios estatales posdictadura quienes consideran la necesidad de fortalecer y reorientar las finalidades de las instituciones universitarias, dando cuenta de un debilitamiento de las funciones públicas. Una excesiva

mercantilización de los bienes educativos traería aparejado una solución pensada también en la lógica liberal para amortizar el sesgo que se le atribuye a ciertas dimensiones del desarrollo del conocimiento disciplinar en un sentido sólo funcional, instrumental y productivo. Se releva entonces, la responsabilidad social ciudadana como una de las tantas responsabilidades que debieran ser promovidas y desarrolladas por las instituciones que están a cargo de propiciar el avance del conocimiento, la transferencia del mismo y la formación de personas que se insertarán de manera funcional por medio de prácticas socialmente relevantes:

Compete a las universidades promover la responsabilidad empresarial, la responsabilidad social científica y la responsabilidad social ciudadana que nos permita reflexionar acerca de los impactos del conocimiento, los valores y comportamientos que promueve la universidad. En este sentido, somos parte del problema, ello significa asumir un compromiso con nuestros estudiantes, nuestros profesores, nuestros trabajadores, con otras instituciones y fundamentalmente con nuestra sociedad (Gasca-Pliego y Olvera-García, 2011, p.49).

Esta finalidad no es la única descrita cuando se atiende a los objetivos de la formación ciudadana en el mundo universitario. Otra finalidad que adquiere perspectiva y substancia en relación con los debates ciudadanos es aquella referida a la justicia en un sentido amplio.

B- JUSTICIA SOCIAL

La justicia social es uno de los temas más trabajados cuando se intentan abordar los desafíos de la educación superior (Bell, 2007; Adams, 2007; Bell y Griffin, 2007; Murillo, 2018; McInerney, 2012) y cuando se intentan rehumanizar los procesos sociopolíticos en los que está envuelta la vida de las comunidades educativas (Adams, Bell, Griffin, 2007).

Su temprana inclusión en las reflexiones sobre la educación y el interés del hecho pedagógico la ubicó como un tema estructurante en los debates sobre finalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo las lógicas de la tradición liberal, concepciones redistributivas se consideraron como orientaciones prioritarias para ofrecer condiciones de igualdad al conjunto de sujetos que potencialmente podrían ingresar a las instituciones universitarias por vías de acción afirmativa, compensatoria o potenciadora; o ya dentro, para

disminuir las brechas de inicio que marcaban las trayectorias estudiantiles. A diferencia de las discusiones escolares, aquí la justicia social en su sentido redistributivo no se entendió solamente como un proyecto de transferencia de capital cultural que aseguraba igualación de las condiciones y las oportunidades de los sujetos en la vida social, por medio de conocimientos disciplinares; sino que se entendió además, como el conjunto de esfuerzos institucionales que pretendían generar y promover condiciones equitativas para asegurar tránsitos equivalentes en los procesos formativos, de modo que el principio selectivo -muy propio de la formación universitaria- considerara las brechas de inicio como un antecedente fundamente en la formación disciplinar y profesional (McDonald, 2005; Isverdlick, 2013; Silva-Peña, 2017; Villa-Velez, 2020).

A esta concepción de justicia se le sumó más tardíamente una segunda noción, directamente relacionada con las cuestiones ligadas al reconocimiento de la especificidad experiencial. Todo ello, en concordancia con el establecimiento de demandas por nuevos derechos que se establecían desde la sociedad civil en las últimas cuatro décadas. A la institución universitaria se le requirió una atención específica a las múltiples formas por medio de las cuales la diversidad se expresa, lo que desafió las estructuras organizacionales y la propia cultura académica. Es en este contexto, que muchos autores logran situar a la justicia social como una de las finalidades que debieran orientar la actuación de las universidades en los procesos formativos, preparando al sujeto para la vida ciudadana y la convivencia social:

Si esto se entiende como ciudadanía y la justicia social se asume como aquellos principios básicos que regulan la acción de los sujetos en una sociedad y el reconocimiento de los derechos civiles, políticos, sociales y culturales, entonces puede decirse que la formación para el ejercicio de la ciudadanía constituye la estrategia por medio de la cual se puedan establecer los mínimos de convivencia, bajo la perspectiva de derechos y deberes en la construcción del nuevo Estado-Nación (Alvarado y Carreño, 2007, p. 139).

En un registro amplio, el ejercicio de la ciudadanía debe ser asegurado en cada uno de los procesos intervinientes que configuran la vida universitaria, incluyendo por cierto, todo lo relativo a la dinámica formativa y, asegurando condiciones mínimas para la redistribución del capital disciplinar de manera que todas y todos pueda superar brechas de partida; al mismo

tiempo, permitiendo que en la interacción educativa todas y todos se encuentren siendo reconocidos como parte de una única comunidad y sociedad. De esa forma, las instituciones universitarias requieren asegurar el conjunto de derechos asociados a las formas diversas en que se manifiesta la experiencia individual, a la vez, el entramado de acciones tendientes a asegurar los bienes derivados del desarrollo disciplinar donde los conocimientos formales, locus conceptuales y procedimentales de las disciplinas queden a disposición de todas y todos quienes participan de ese espacio público universitario:

Promover procesos formativos para el ejercicio de la ciudadanía, se convierte así en uno de los caminos posibles para que los criterios de justicia social, entendida como garantía de libertades y derechos y acceso equitativo a bienes y servicios, deje de ser sólo un ideal y se convierta en una realidad. (Alvarado y Carreño, 2007, p. 139).

Para asegurar esto, las universidades han debido construir marcos organizadores de la vida y de la convivencia universitaria y han debido establecer los respectivos reglamentos y protocolos para permitir que todas y todos tengan asegurada tanto la chance de ser considerados/as iguales en las oportunidades de acceder a la formación de excelencia y diversos/as en relación a la forma existencial compleja que define sus identidades. La justicia social como finalidad de una formación ciudadana se logra entonces, por medio de proposiciones a la vida universitaria, primero; pero también, como modelo a ser replicado en los contextos y territorios que albergan la institución. Propiciar estos fines permitiría contrarrestar el influjo productivista y funcional técnico con el que se redefinen las relaciones entre las universidades y su entorno y, revitaliza los potenciales fundamentos que estas instituciones tienen respecto de la sociedad en general y los grupos que la conforman:

En esta época en que las universidades están siendo presionadas para transformarse en institutos de formación destinados a crear una fuerza laboral mundial, la preocupación por el bien común constituye una excepción digna de elogio. El GCP cuenta con el apoyo del directorio y de los alumnos de la Universidad; se trata de una iniciativa que no admite la reproducción de una élite financiera. Por el contrario, vuelve a inculcar principios vinculados a los derechos civiles y a la dignidad humana. Puesto que aún carecemos de una certeza colectiva acerca de cómo afrontar los enormes cambios ambientales que nos afectan, y los gigantescos cambios económicos y políticos que se requiere introducir para asegurar la supervivencia, los alumnos de GC cuentan con una leve ventaja: han aprendido a trabajar en conjunto y a escuchar opiniones radicalmente distintas, y

además saben que si se desea generar conocimientos y aptitudes necesarios para “aprender a encontrar la salida” es menester contar con una educación que trascienda las modalidades institucionales convencionales (Kotze y McMillan, 2015, p.101).

Prácticas educativas centradas en el reconocimiento y la legitimación de los otros, permite construir una cultura ciudadana con foco en el desarrollo potencial de actividades disciplinares, profesionales y con un profundo arraigo a las problemáticas de la sociedad y de la cultura. Al mismo tiempo, sitúa a los sujetos en un estado de filiación permanente con los territorios, fortaleciendo la cualidad pública de los espacios universitarios al considerarlos como expresión material y simbólica de estos últimos. La introducción de una ciudadanía volcada al logro de mejores condiciones de justicia social modificó el conjunto de estrategias no sólo que norman la convivencia universitaria sino también, el modo en que deben ser pensadas las actividades de vinculación con el medio y el modo en que deben tributar las investigaciones a las necesidades de la comunidad. De modo más concreto, convendría señalar que uno de los grandes desafíos de la formación ciudadana a nivel procedimental, cuando el horizonte institucional releva como finalidad la justicia social, es pensar modos de trato integrado mutuo, donde no haya lugar para el desprecio y la discriminación; donde los sujetos se encuentren con sus identidades (definidas ojalá interseccionalmente) en un espacio común. Esto, sin duda alguna, altera la forma en que tradicionalmente han sido pensadas las prácticas de docencia universitaria, donde no es frecuente la diversificación de intervenciones didácticas conforme confluyen intereses y sujetos diversos (Kotze y McMillan, 2015); donde prevalecen mecanismos evaluativos que no propician el acompañamiento procesual del aprendizaje y el control de formas específicas de sesgo; y, donde no se recuperan modos y saberes presentes en la vida cultural que están moldeando la experiencia social de quienes participan del proceso educativo (Adams, Jones, Tatum, 2007; Henao, Ocampo, Robledo y Lozano, 2018).

3.2.3.- SÍNTESIS TEÓRICA SOBRE LOS SENTIDOS OTORGADOS A LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL MUNDO UNIVERSITARIO

A la luz de lo trabajado anteriormente, dos asuntos debieran ser atendidos de modo especial en relación con cómo se entiende la formación ciudadana en el mundo de la educación superior universitaria. Por un lado, los sentidos asignados a la misma, depende de cuán restringido o amplio es el concepto de ciudadanía movilizado; por otro lado, tal vez el menos explorado, el alcance práctico potencial que tenga depende de los elementos educativo-pedagógicos contenidos en el proceso. Hay en la literatura suficientes argumentos para sostener que los alcances de sentido dados por la amplitud y densidad del concepto son todavía materia de disputa, de lectura parcial o de abordaje acrítico y constituyen el marco más difuso sobre el cual las instituciones ejercen una función formativo-ciudadana. Es materia de disputa porque concepciones diversas de ciudadanía son arrastradas al mundo de la gestión universitaria para definir caminos de respuesta formativa a los requerimientos de la sociocultura o de un momento de coyuntura política particular. De modo complementario, los ejercicios tendientes a fortalecer la formación ciudadana en el nivel terciario se expresan como lecturas parciales en tanto han implicado un tratamiento técnico ligado a procesos de innovación curricular sin apertura a las controversias propias de un debate construido por masas intelectuales de las propias instituciones para dirimir -a nivel operativo- cómo debe darse este proceso de tratamiento focalizado de ciertos contenidos. Por último, se tienen casos donde el abordaje intenta desperdiciarse del sentido y carácter político, banalizando su uso e igualándolo a ciertas funciones ligadas a la inserción y el necesario vínculo entre las instituciones y las problemáticas del país.

En relación con los presupuestos educativo-pedagógicos, las prescripciones dadas en el nivel universitario tienden a recuperar enunciativamente lo que está disponible en las discusiones sobre opciones teórico-educativas, siendo frecuente el reclamo por un cambio hacia las que se inclinan por las perspectivas socio-constructivistas y la mirada crítica al proceso formativo.

A continuación, se expone modos de entender la formación ciudadana que derivan de las discusiones antes presentadas. El criterio que permite organizar dichos modos está dado por la predominancia y relevancia que adquieren algunas categorías de entendimiento que

diversos actores debatientes e intervinientes sobre aspectos de la formación ciudadana en el nivel universitario relevan. Esto quiere decir, que hay categorías que son reclamadas para llenar de sentido todo lo referido a la formación ciudadana cuando esta es trabajada, analizada e implementada en su contexto institucional universitario.

Algunas de las categorías rescatadas de este marco conceptual toman importancia estructural en ciertas tradiciones sobre la ciudadanía. Por ejemplo, resaltar elementos ligados a los valores y bienes comunes se asocia a lo que en la literatura es posible de ser definido como una tradición republicana. El focalizar el tratamiento relativo a los derechos (y deberes) forma parte- para muchos especialistas- de una tradición más bien liberal. En particular, cuando se destacan cuestiones relativas a la dimensión de la otredad discutidas en un marco amplio de justicia, el tipo de tradición convocada es aquella que ha sido considerada como comunitarista. No obstante, el cuadro que sigue a continuación sistematiza la relación que hay entre “contenidos fuerza” que estructuran la idea de ciudadanía específicamente en relación con los contextos formativos universitarios. En ese entendido irrumpen otros elementos que son transversales a las tradiciones y que se erigen como dispositivos conceptuales fundamentales para pensar un proceso formativo de orden terciario. Dentro de esos elementos se cuenta todo aquello relativo a la institucionalidad, al espacio público y a la democracia como forma de gobierno. Cada uno de estos elementos se presenta en un matriz donde se definen, además niveles de especificación dados por los elementos que constituyen la categoría (en dos niveles clasificatorios) y uno, dado por el potencial arco de sentido teórico que podría adoptar la categoría dependiendo de los debates que se han instalado en diversos campos disciplinares e interdisciplinares.

Tabla 2. Categorías de uso que definen el sentido tendencial de la formación ciudadana

CATEGORIAS QUE DEFINEN EL SENTIDO TENDENCIAL ASIGNADO A LA FORMACIÓN CIUDADANA	Niveles clasificatorios por elementos constituyentes de cada categoría y por orientación teórica		
	ELEMENTOS CONSTITUYENTES		ORIENTACIÓN TEÓRICA
	1NC-EC	2NC-EC	1NC-OT
Releva el tratamiento de la INSTITUCIONALIDAD	Normas que orientan la acción social	Regla de comportamiento	Teoría estructuralista/componentes contractualistas/ racionalidad colectiva
		Criterios para orientar juicios	
	Actitudes establecidas por un grupo social	Tendencia selectiva en relación con contextos	Teoría individualista/relevancia en la actuación de actores/racionalidad individual
		Disposición a la acción	
	Impulso emocional a la acción		
Releva el tratamiento de los DERECHOS (Y DEBERES)	Comportamiento normado	Intersubjetivo	Derecho positivo
		Recíproco	Derecho como forma de moralidad
		Co-existencial	Derecho como fuerza
	Comportamiento en conformidad	Orden Racional	Derecho como técnica
		Orden Contextual-Práctico	
Releva el tratamiento de los VALORES (Y BIENES)	Objeto de elección	Extrínsecos	Axiología objetiva
		Intrínsecos	Axiología subjetiva
		Instrumentales	
	Objeto de preferencia	Absoluto	
		Relativo	

Releva el tratamiento de la Democracia (y participación)	Forma de organización institucional	Poder	Democracia indirecta o representativa
		Pueblo (colectivo, agregación de personas)	Democracia directa
	Sistema de gobierno	Toma de decisiones	
		Participación	
	Doctrina	Forma convivencial	
		Grado de legitimidad	
Releva el tratamiento de la Justicia social	Equiparación de condiciones sociales	Igualdad	Basada en el Reconocimiento
		Inclusión	Basada en la Distribución
		Equidad	
	Variabilidad de condiciones social	Diferencia	
		Diversidad	
	Releva el tratamiento del Espacio público	Propiedad	Producción colectiva
Dominio público			Espacio como bien común que puede ser utilizado en relaciones de cooperación y reciprocidad
Usos múltiples			
Finalidad		Acceso a bienes	
		Interacciones sociales	
		Necesidades locales/globales	
Manifestación		Estructura colectivo-comunitaria	
		Identidad colectivo-simbólica	

Fuente: Elaboración propias a partir de autorías rescatadas en el marco conceptual antecedente.

Tal como se desprende de la tabla, el conjunto de elementos constituyentes puede a su vez adoptar un cierto carácter específico dependiendo de las opciones teóricas que lo acompañen.

4.- ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA DESDE LOS MODELOS EDUCATIVOS Y PERFILES DE EGRESO

El siguiente apartado tiene como propósito reportar el resultado de un análisis de contenido inicial identificando la presencia de categorías que definen ciertos sentidos tendenciales de la formación ciudadana (considerado para estos fines, como macro-contenidos priorizados) y que se encuentran presentes de modo explícito en los Modelos Educativos de los establecimientos que conforman el Consorcio de Universidades del Estado de Chile.

La aproximación al análisis del contenido documental considera la potencial presencia de seis categorías definitorias de sentidos tendenciales o macro-contenidos priorizados que definen el proceso formativo relativo al desarrollo de la ciudadanía y que son posibles de constatar en los diversos abordajes teórico-metodológicos que las instituciones universitarias desarrollan, reportan o que, los investigadores y teóricos de estos procesos relevan en sus estudios: (i) Institucionalidad (ii) Derechos (y deberes), (iii) Valores (y bienes), (iv) Democracia (y participación), (v) Justicia Social y (vi) Espacio Público.⁶ El rastreo de la presencia, relación y jerarquía de estas categorías o macro-contenidos priorizados se realizó mediante exhaustivas lecturas a los Modelos Educativos de cada universidad utilizando como apoyo el programa computacional ATLAS.ti y otorgando énfasis en tres apartados de los documentos. El apartado referido a los valores y principios del proyecto educativo, el que detalla el perfil de egreso institucional (en conjunto con las competencias sello que lo conforman) y uno referido a la organización curricular (que apunta a organizar prescriptivamente aquellos

⁶ Luego de realizar la revisión de todos los documentos, no se identificaron categorías directamente asociadas a los dos primeros ejes temáticos (Institucionalidad y Derechos), por lo que estos ejes no aparecen en varias de las tablas siguientes. Eso no quiere decir que las problemáticas y temáticas que derivan de ellas, no se encuentren subsumidas a nivel de tratamiento enunciativo en las restantes que si fueron posibles de ser identificadas.

valores, principios y competencias sello). Luego, el ejercicio analítico comprendió el reconocimiento de contenidos específicos de formación ciudadana asociados a cada una de las categorías de sentido (en los casos donde estas se hicieron presentes y palpables a nivel enunciativo) establecidas a partir de la aproximación analítica a cada uno de los apartados mencionados para los Modelos Educativos de cada universidad. Consiguientemente se reportó de qué modo son abordados dichos contenidos en cada apartado.

4.1.- COMPARACIÓN DE LAS CONTENIDOS DE FORMACIÓN CIUDADANA IDENTIFICADOS EN LOS MODELOS EDUCATIVOS

Hay que destacar que existen diversas nominaciones y concepciones respecto al documento mismo del Modelo Educativo⁷ y a los conceptos que componen sus apartados. Para cumplir con los propósitos de este estudio se consideró que el Modelo Educativo consiste en una operacionalización del Proyecto Educativo desplegado en tres dimensiones: curricular, didáctica y evaluativa. En esta línea, se rastrearon los apartados referidos a: a) los valores y principios que sustentan el Proyecto Educativo (con independencia de si se presenta en un documento llamado “Proyecto Educativo”, “Modelo Educativo”, “Modelo Pedagógico” o “Política de Formación”); b) el perfil de egreso institucional (declarado en términos de promesa formativa); y, la dimensión curricular (sin importar las diversas nominaciones utilizadas, los modos estructurales que organizan competencias/desempeños y contenidos y, los niveles de especificación que alcanza en términos enunciativos).

Por otra parte, resulta relevante mencionar que se mantuvo el lenguaje conceptual utilizado en cada Modelo Educativo para la identificación de contenidos conceptuales fundantes, es decir, a pesar que, por ejemplo, dos universidades utilicen conceptos similares tales como responsabilidad social y compromiso social se optó por mantener el utilizado por cada universidad en vez de integrarlos en una única forma enunciativa, pues se considera que la

⁷ Hay que aclarar que existen variadas formas de denominar y sinergiar los documentos basales que orientan los procesos formativos institucionales. Existen instituciones que cuentan sólo con Modelo Educativo, otras cuentan con Modelos Educativos y Modelos Pedagógicos, otras que cuentan con Proyectos Educativos y, hay una (U. de la Frontera), que cuenta con una Política de Formación Profesional.

elección de un concepto u otro puede resultar indicativo de una determinada aproximación teórica (explícita/implícita; nuclear/residual) a la formación ciudadana.

4.1.1.-COMPARACIÓN SEGÚN APARTADO DEL MODELO EDUCATIVO Y CATEGORÍAS CONCEPTUALES DE FORMACIÓN CIUDADANA

A continuación, se exponen los resultados del ejercicio comparativo entre universidades identificando la presencia de categorías de sentidos que definen la formación ciudadana con sus contenidos asociados, según el apartado del modelo educativo.

Tabla 3. Visión general de Categorías de Formación Ciudadana por apartado del Modelo Educativo: Principios y Valores y perfil de Egreso Institucional⁸

Categorías de Formación Ciudadana	Valores (y bienes)		Democracia (y participación)		Justicia Social		Espacio Público	
	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional
Apartados del Modelo Educativo	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional
Universidad de Tarapacá	X	X		X	X	X		X
Universidad Arturo Prat	X	X	X		X	X	X	X
Universidad de Antofagasta	X		X		X		X	X
Universidad de Atacama	X	X	X		X	X	X	
Universidad de La Serena	X	X	X			X		
Universidad de Playa Ancha		X					X	

⁸ Los hipervínculos asociados a los nombres de las universidades permiten ir directamente al desglose de la información para cada universidad.

Categorías de Formación Ciudadana	Valores (y bienes)		Democracia (y participación)		Justicia Social		Espacio Público	
	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional	Principios y Valores	Perfil de egreso Institucional
Universidad de Valparaíso	X	X	X		X	X		
Universidad de Santiago de Chile	X	X			X			
Universidad Tecnológica Metropolitana	X	X	X		X		X	X
Universidad de Chile	X	X	X		X		X	X
Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación	X	X			X		X	
Universidad de O'Higgins	X	X	X		X		X	
Universidad de Talca	X	X	X		X			
Universidad del Bío-bío	X	X	X		X		X	
Universidad de La Frontera	X	X	X		X	X		X
Universidad de los Lagos	X	X	X		X		X	X
Universidad de Aysén	X	X	X		X		X	
Universidad de Magallanes	X	X					X	

Fuente: Elaboración propia en base a los Modelos Educativos de cada Universidad.

La tabla anterior da cuenta de la presencia o ausencia de las categorías de formación ciudadana en los apartados de los Modelos Educativos referidos a los principios y valores que sustenta la institución y al perfil de egreso institucional, diferenciando según cada universidad. En términos generales, es posible afirmar que la categoría “Valores (y bienes)”

corresponde al sentido tendencial que más se aborda en los Modelos Educativos analizados. Específicamente se reporta que el 100% de las universidades incluyen contenidos de formación ciudadana que se relacionan directa o indirectamente a la categoría “Valores (y bienes)” en su declaración de principios y valores institucionales. Mientras que, para el mismo apartado –principios y valores institucionales –, las restantes categorías de sentido que definen a la formación ciudadana, poseen porcentajes menores de mención, pero de todos modos altos: Un 67% de las universidades incluye contenidos de la categoría “Democracia (y participación)”, un 78% de la categoría de “Justicia Social” y un 67% de la categoría de “Espacio Público”.

Ahora, en relación con el apartado de perfil de egreso institucional, la categoría “Valores (y bienes)” también corresponde a la más abordada, de modo que, un 89% de las universidades incluyen contenidos de formación ciudadana en esa área o con ese sentido. Lo anterior equivale a que solo dos universidades no incluyen contenidos que pueden ser clasificados dentro de la categoría , estos dos establecimientos son la Universidad de Antofagasta y la Universidad de Talca. Respecto a las tres categorías restantes, se observa un porcentaje

mucho menor de mención en el perfil institucional. Específicamente, solo la Universidad de Tarapacá incluye contenidos de formación ciudadana que pueden ser clasificadas dentro de la categoría “Democracia (y participación)”. Sobre “Justicia Social” se observa un 33% de universidades que lo incluyen y sobre “Espacio Público” un 39% de universidades que lo aborda en el perfil institucional.

A partir de los datos anteriores, es posible observar que las universidades que poseen completa y explícita coherencia entre las categorías de formación ciudadana mencionadas en los dos apartados del Modelo Educativo, son un porcentaje pequeño. En otras palabras, la declaración de principios y valores institucionales y el perfil de egreso institucional no presentan total coincidencia en las categorías y contenidos de formación ciudadana que abordan y relevan a nivel enunciativo. En términos generales, consiguientemente con lo ya expuesto, la categoría “Valores (y bienes)” presenta una mayor coincidencia entre los dos apartados analizados. Por otra parte, se observa que es más común la inclusión de una mayor cantidad de contenidos de formación ciudadana en la declaración de principios y valores, los cuales no son integrados o articulados en su totalidad al perfil de egreso institucional. Sin

embargo, también se observan casos en que ocurre lo contrario, es decir, el perfil de egreso incluye categorías que no forman parte de los principios y valores institucionales.

Las universidades que incluyen mayor nivel de especificación y profundización en los apartados de los Modelos Educativos ya mencionados, es decir, introducen, por ejemplo, en su declaración de principios y valores definiciones para cada uno de ellos y en el perfil de egreso realizan una caracterización de las competencias sello, tienden a tener mayor coherencia y articulación entre categorías de sentido de formación ciudadana y sus respectivos contenidos en cada apartado.

4.1.2.-COMPARACIÓN DE LAS CONTENIDOS DE FORMACIÓN CIUDADANA IDENTIFICADOS SEGÚN CATEGORÍA

Tabla 4. Contenidos para cada categoría de sentido de la Formación Ciudadana

Categorías/ Universidad	Valores (y bienes)	Democracia (y participación)	Justicia Social	Espacio Público
Universidad de Tarapacá	Compromiso social Compromiso con el bien público nacional	Compromiso con el perfeccionamiento o de una sociedad democrática	Compromiso con la equidad y la movilidad social Reconocimiento de la diversidad cultural.	Compromiso con el desarrollo territorial Compromiso con la protección del patrimonio cultural y del medio ambiente.
Universidad Arturo Prat	Compromiso social Pluralismo Tolerancia a la diversidad Vocación de servicio Respeto a otros individuos y grupos Respeto por la diversidad humana y cultural	Promoción de la convivencia democrática	Equidad Igualdad de oportunidades	Identidad regional Compromiso y solidaridad con la comunidad regional
Universidad de Antofagasta	Búsqueda del Bien Común	Impulso hacia la democracia y la participación social	Igualdad e Integración	Promoción y conservación de la cultura Identidad regional Compromiso con el desarrollo regional Desarrollo sustentable

Categorías/ Universidad	Valores (y bienes)	Democracia (y participación)	Justicia Social	Espacio Público
Universidad de Atacama	Responsabilidad social universitaria Pluralismo Compromiso ético Bien común		Respeto por la justicia y la dignidad humana Equidad Igualdad de género Igualdad de oportunidades	Desarrollo regional
Universidad de La Serena	Responsabilidad social Compromiso con el bien social Pluralismo Respeto por la diversidad	Fomento de la participación social		
Universidad de Playa Ancha	Responsabilidad social		Promoción de la inclusión	Compromiso con el progreso regional
Universidad de Valparaíso	Respeto a la diversidad Solidaridad Pluralismo Sentido de lo público Vocación de servicio Responsabilidad y compromiso por la comunidad	Valoración de las prácticas participativas	Equidad	
Universidad de Santiago de Chile	Responsabilidad social Respeto por las personas y los Derechos Humanos Diversidad Pluralismo Conciencia ciudadana		Inclusión	
Universidad Tecnológica Metropolitana	Vocación pública	Fortalecimiento de la participación social y la		Desarrollo sustentable

Categorías/ Universidad	Valores (y bienes)	Democracia (y participación)	Justicia Social	Espacio Público
	<p>Orientación al bien común</p> <p>Tolerancia</p> <p>Pluralismo</p> <p>Valoración de la paz y la dignidad humana</p>	convivencia democrática		
Universidad de Chile	<p>Sentido cívico</p> <p>Solidaridad social</p> <p>Pluralismo</p> <p>Conciencia social</p> <p>Responsabilidad social</p> <p>Promoción y preservación de la diversidad</p> <p>Vocación de servicio</p> <p>Compromiso ciudadano</p>	<p>Promoción de valores democráticos</p> <p>Promoción de la participación</p>	<p>Equidad</p> <p>Diversidad como condición de inclusión socioeconómica, étnica, cultural, situación de discapacidad, identidades de género</p>	<p>Compromiso con la preservación del medio ambiente</p> <p>Sustentabilidad</p>
Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación	<p>Respeto por la diversidad racial, étnica y de género</p> <p>Educación como herramienta de transformación</p>		<p>Equidad social</p> <p>Inclusión</p>	Educación ambiental
Universidad de O'Higgins	<p>Responsabilidad social y ciudadana</p> <p>Orientación al bien común</p> <p>Pluralismo</p> <p>Diversidad</p> <p>Solidaridad social</p>	Triestamentalidad	<p>Inclusión</p> <p>Equidad</p>	Desarrollo regional sostenible
Universidad de Talca	<p>Bien común</p> <p>Tolerancia</p> <p>Pluralismo</p>	Convicciones democráticas		

Categorías/ Universidad	Valores (y bienes)	Democracia (y participación)	Justicia Social	Espacio Público
Universidad del Bío-Bío	Responsabilidad y compromiso social Pluralismo Desarrollo solidario Respeto por la diversidad	Convicción democrática Desarrollo democrático	Inclusión social Desarrollo inclusivo	Integración territorial Desarrollo sustentable
Universidad de La Frontera	Responsabilidad Social Respeto por el entorno Respeto por la diversidad cultural Bien común	Orientación hacia la construcción de una sociedad más democrática	Orientación hacia la construcción de una sociedad más justa Equidad social	Desarrollo sostenible
Universidad de los Lagos	Pluralismo Respeto a la dignidad Respeto a la diversidad Compromiso con el bien común Compromiso con la diversidad cultural y la interculturalidad Responsabilidad Social Universitaria	Compromiso con la participación y la democracia	Superación de la desigualdad social	Identidad regional Desarrollo regional Desarrollo sustentable
Universidad de Aysén	Diversidad Compromiso y responsabilidad social	Compromiso con la convivencia y el ejercicio democrático	Inclusión, equidad	Sustentabilidad Vocación regional
Universidad de Magallanes	Respeto a la diversidad Bien común Compromiso ético Responsabilidad social Compromiso ciudadano			Sustentabilidad Identidad regional

Fuente: Elaboración propia en base a los Modelos Educativos de cada universidad.

La Tabla expone los contenidos de formación ciudadana identificados para cada universidad según su categoría. A diferencia de la Tabla anterior aquí no se entrega la información respecto al apartado del Modelo Educativo en donde se encuentran los contenidos. En términos generales, es posible observar que un porcentaje alto de las universidades (61%) incluye contenidos de al menos tres de las categorías.

En la categoría *“Valor (y bienes)”* los contenidos que más se repiten son la Responsabilidad Social y/o el Compromiso social, específicamente sólo 3 universidades no las incluyen, estas son la Universidad Tecnológica Metropolitana, la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación y la Universidad de Talca. Por otra parte, destacan tres valores por la gran cantidad de universidades que los incluyen: 11 universidades hacen referencia al Sentido de lo Público, la orientación al Bien Común y/o la Vocación de Servicio de la institución; 10 universidades mencionan el valor de la Diversidad; y 8 universidades incluyen el valor Pluralismo.

Respecto a los contenidos clasificados dentro de la categoría *“Democracia (y participación)”* se observa que 13 universidades las incluyen en sus Modelos Educativos mediante conceptos tales como Compromiso con la Democracia, Promoción de la Democracia, Promoción o Fortalecimiento de la Participación Social, entre otros. En la categoría de *“Justicia Social”* 12 universidades incluyen contenidos en sus Modelos Educativos siendo las más utilizadas la Equidad y la Inclusión.

Finalmente, sobre la categoría *“Espacio Público”* se observa que 11 universidades hacen referencia a la Sustentabilidad y 10 universidades a la Identidad Regional y/o al Compromiso con el Desarrollo Regional. En relación a lo último destaca que aquellas universidades que no hacen mención a este concepto son todas las con sede principal en la Región Metropolitana (Universidad de Santiago de Chile, Universidad de Chile, Universidad Tecnológica

Metropolitana y Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación) a las que se les suman otras 4 universidades pertenecientes a diferentes regiones (Universidad de La Serena, Universidad de Valparaíso, Universidad de Talca y Universidad de La Frontera).

4.1.3.-COMPARACIÓN DE LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS DE FORMACIÓN CIUDADANA EN LA DIMENSIÓN CURRICULAR

En relación con el apartado relativo a la dimensión curricular de los Modelos Educativos se indagó en la información respecto a la articulación entre los contenidos de formación ciudadana identificados en los apartados anteriores (principios y perfil de egreso) y el currículum. Resulta relevante señalar que el nivel de especificación de la dimensión curricular de los Modelos Educativos es desigual entre las 18 universidades, de modo que algunas universidades detallan concretamente la organización del currículum permitiendo identificar cómo se insertan en él los contenidos, otras lo mencionan de forma general y otro grupo de universidades no lo aborda dentro de los documentos recolectados.

A partir de la información disponible fue posible identificar tres mecanismos diferentes para la incorporación de competencias o valores relativos a la educación ciudadana en los currículums de cada universidad. En primer lugar, mediante la realización de actividades curriculares tales como cursos, seminarios, jornadas o programas que tienen por objetivo el desarrollo específico de dichas competencias y valores, corresponde al mismo mecanismo utilizado para otras competencias ligadas, por ejemplo, a la formación en otro idioma, deportiva o artística. En segundo lugar, hay universidades que señalan que la incorporación de los valores, principios y competencias institucionales se debe realizar en todas las actividades curriculares, de modo que la planificación de cada una de ellas debe incorporarlos. En tercer lugar, otro grupo de universidades menciona un mecanismo que combina los dos anteriores, es decir, se imparten cursos específicamente orientados hacia el desarrollo de los valores, principios y competencias institucionales y, además, se señala que estos deben ser articulados en todas las actividades de los programas formativos.

La siguiente tabla expone cuál de los tres mecanismos señalados en el párrafo anterior es utilizado por cada universidad y la denominación que se utiliza para el área de formación que incluye a la formación ciudadana.

Tabla 5. Incorporación de la Formación Ciudadana en la Dimensión Curricular

Universidad	Denominación del Área de Formación	Mecanismo
Universidad de Tarapacá	Formación Humanista	Actividades curriculares específicas
Universidad Arturo Prat	Sin Información	Sin información
Universidad de Antofagasta	Formación Integral	Actividades curriculares específicas
Universidad de Atacama	Formación General	Sin información
Universidad de La Serena	Formación General	Actividades curriculares específicas
Universidad de Playa Ancha	Sin Información	Sin Información
Universidad de Valparaíso	Dimensión Formativa Sociocultural	Integración a todas las actividades curriculares y realización de actividades curriculares específicas
Universidad de Santiago de Chile	Formación Integral	Actividades curriculares específicas
Universidad Tecnológica Metropolitana	Programa de Desarrollo Personal y Social	Integración a todas las actividades curriculares y realización de actividades curriculares específicas
Universidad de Chile	Formación Integral	Integración a todas las actividades curriculares y realización de actividades curriculares específicas
Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación	Formación Desarrollo Integral	Integración a todas las actividades curriculares y realización de actividades curriculares específicas

Universidad	Denominación del Área de Formación	Mecanismo
Universidad de O'Higgins	Formación General	Integración en todas las actividades curriculares
Universidad de Talca	Sin Información	Sin información
Universidad del Bío-Bío	Formación Integral	Sin información
Universidad de La Frontera	Formación General	Integración a todas las actividades curriculares y realización de actividades curriculares específicas
Universidad de los Lagos	Sin Información	Sin información
Universidad de Aysén	Formación Transversal	Integración a todas las actividades curriculares y realización de actividades curriculares específicas
Universidad de Magallanes	Formación General	Integración en todas las actividades curriculares

Fuente: Elaboración propia en base a los Modelos Educativos de cada universidad.

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación ciudadana	Unidad de Registro
	Valores (y bienes)	construyendo puentes de relación que enriquezcan a toda la comunidad.” “Compromiso social: La Universidad de Tarapacá se preocupa esencialmente del bienestar de la sociedad por sobre intereses privados o particulares específicos. El bien común y los valores del humanismo constituyen un principio esencial e ineludible para el actuar de la institución” (Universidad de Tarapacá, 2011, p.20).
Perfil de egreso Institucional	Espacio público Justicia Social Democracia (y participación) Valores (y bienes) y Espacio Público Valores (y bienes)	“El perfil genérico de los profesionales de la universidad considera no sólo el desarrollo profesional y académico sino también valórico y ciudadano.” (Universidad de Tarapacá, 2011, p. 24). “Protagonismo en la custodia y preservación de un patrimonio cultural milenario. Rol activo en la generación de equidad y movilidad social a través de la formación profesional y educación continua. Respeto y promoción de la diversidad cultural Compromiso con la equidad y la movilidad social. Compromiso con el perfeccionamiento de una sociedad humanista y democrática. Compromiso con el bien público nacional y regional. Compromiso con la protección del patrimonio cultural y del medio ambiente” (Universidad de Tarapacá, 2011, p.11).

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación ciudadana	Unidad de Registro
	Justicia Social	<p>“Competencias Transversales profesionales UTA: Compromiso Social</p> <p>Definición: Capacidad de relacionarse con valores y principios fundamentales hacia la sociedad contribuyendo al bien común y el bienestar societal.</p> <p>Saber hacer: Preocuparse por entender las necesidades y expectativas de los otros.</p> <p>Valorar y respetar la diversidad social y cultural.</p> <p>Desarrollar acciones de promoción e inclusión de personas y grupos en desventaja social.</p> <p>Dominio de la competencia:</p> <p>Actuar con responsabilidad social y compromiso ciudadano.” (Universidad de Tarapacá, 2011, p.32).</p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Tarapacá (2011).

Dimensión curricular

El conjunto de los valores establecidos en el modelo educativo y las competencias sello definidas para el logro del perfil de egreso son trabajados a nivel curricular por la Universidad de Tarapacá a través de lo que se denomina formación humanista y se implementa por medio del desarrollo de actividades de formación general de cada programa académico:

La estructura curricular debe contemplar la formación humanista como tercer elemento, siendo éste un elemento esencial para la formación integral. La formación humanista se reflejará mediante actividades de formación general insertas en el currículo de cada programa académico y debe reflejar, entre otros, los valores de respeto, pluralismo e inclusión; reconocimiento y promoción de la diversidad cultural; compromiso con la excelencia y la equidad en el quehacer; sensibilidad por la realidad social y compromiso con el desarrollo territorial. (Universidad de Tarapacá, 2011, p.24).

Tabla 7. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Tarapacá según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos identificados
Valores (y bienes)	Compromiso social, compromiso con el bien público nacional.
Democracia (y participación)	Compromiso con el perfeccionamiento de una sociedad democrática
Justicia Social	Compromiso con la equidad y la movilidad social, reconocimiento de la diversidad cultural.
Espacio Público	Compromiso con el desarrollo territorial, compromiso con la protección del patrimonio cultural y del medio ambiente.

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Tarapacá (2011).

4.2.2.-UNIVERSIDAD ARTURO PRAT

Tabla 8. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	Espacio Público Justicia Social Valores (y bienes) Democracia (y participación)	<p>“Identidad regional: La Universidad promueve una visión de país desde la región, infundiendo en sus estudiantes un profundo sentido de identidad regional, el cual se manifiesta a través de la vinculación permanente con la comunidad que la acoge. [...]</p> <p>Equidad: Asume un compromiso con el principio de equidad e igualdad de oportunidades, acogiendo los requerimientos y necesidades de diversos sectores sociales de la comunidad.</p> <p>Compromiso social: La universidad infunde en la formación profesional de sus estudiantes un fuerte sentido de compromiso social con la región y el país, con el propósito de atender prioritariamente los desafíos sociales, culturales y económicos que el actual escenario les impone.</p> <p>Pluralismo y diversidad: La universidad promueve y da cabida al libre intercambio de ideas como ejercicio inherente a la esencia y naturaleza de la formación universitaria. Asimismo, reconoce la comprensión y la tolerancia de la diversidad como valores superiores de una convivencia democrática en el interior de sus aulas” (Universidad Arturo Prat, 2012, p.7).</p>

Dimensión Curricular

Respecto a la dimensión curricular, se menciona que el currículum está orientado al cumplimiento del perfil institucional, pero no se especifica de qué modo se organiza para abordar los valores y competencias institucionales que constituyen el perfil de egreso. En documentos adicionales no consolidados es posible estimar la organización, pero sin dependencia a lo enunciado directamente en el modelo educativo.

Tabla 9. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad Arturo Prat según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Compromiso social, pluralismo, tolerancia a la diversidad, vocación de servicio, respeto a otros individuos y grupos, respeto por la diversidad humana y cultural.
Democracia (y participación)	Promoción de la convivencia democrática
Justicia Social	Equidad, igualdad de oportunidades
Espacio Público	Identidad regional, compromiso y solidaridad con la comunidad regional

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad Arturo Prat (2012).

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		democracia y la participación social” (Universidad de Antofagasta, 2012, p.7).
Perfil de egreso Institucional	Espacio Público	<p> “Este perfil, junto con responder a las necesidades de desarrollo ciudadano, debe adecuarse además a las del mundo laboral. Su cumplimiento debe contribuir en forma efectiva a la movilidad social de los egresados, quienes además deben constituirse en un aporte al desarrollo regional y nacional. (Universidad de Antofagasta, 2012, p.13) </p> <p> “Competencias sello: [...] </p> <p> “Desarrollo sustentable: Definición: El desarrollo sustentable es el manejo de recursos naturales, humanos, sociales, económicos y tecnológicos, con el fin de alcanzar una mejor calidad de vida para la población. </p> <p> Competencia: Genera respuestas apropiadas ante los desafíos que impone el desarrollo sustentable del entorno, a fin de generar una mejor calidad de vida para la población” (Universidad de Antofagasta, 2012, p.15). </p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Antofagasta (2012)

Dimensión curricular

Sobre la dimensión curricular, se afirma que el currículum se organiza en base al cumplimiento efectivo de las competencias declaradas en el perfil de egreso institucional. Para ello se plantea una formación integral que incluye, además de las competencias específicas según disciplina, competencias genéricas o transversales incorporándolas en actividades curriculares dentro del plan de formación asegurando con ello el despliegue de las consideraciones valóricas que sustentan la tarea de la universidad (Universidad de Antofagasta, 2012).

Tabla 11. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Antofagasta según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valor (y bienes)	Búsqueda del Bien Común
Democracia (y participación)	Impulso hacia la democracia y la participación social
Justicia Social	Igualdad e Integración
Espacio Público	Promoción y conservación de la cultura, Identidad regional, compromiso con el desarrollo regional, desarrollo sustentable.

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Antofagasta (2012)

4.2.4.-UNIVERSIDAD DE ATACAMA

Tabla 12. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	<p>Valores (y bienes)</p> <p>Justicia Social</p> <p>Valores (y bienes)</p> <p>Espacio Público</p> <p>Valores (y bienes)</p>	<p>[Valores institucionales]</p> <p>Responsabilidad</p> <p>“La Universidad de Atacama, en su actuar institucional, promueve el desarrollo de iniciativas y acciones que busquen asegurar y resguardar la calidad de los procesos formativos y de brindar los conocimientos y las herramientas necesarias a sus docentes y comunidad Universitaria en general, para que de esta forma, contribuyan a dar cumplimiento al compromiso ético con la movilidad social de sus estudiantes y en la formación de capital humano capaz de dar respuesta a las necesidades y requerimientos para el progreso de la sociedad”</p> <p>Compromiso</p> <p>“La comunidad Universitaria reconoce y asume su rol en la formación de profesionales íntegros y responsables socialmente, capaces de contribuir al desarrollo de la región de Atacama y del país. Para ello, en el ejercicio de su quehacer, buscan constantemente implementar acciones de mejora en los</p>

	<p>Democracia (y participación)</p> <p>Espacio Público</p> <p>Justicia Social</p>	<p>[Principios del modelo educativo]</p> <p>Responsabilidad Social Universitaria con el contexto regional y nacional</p> <p>“La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) se fundamenta en la pertinencia y utilidad social de la educación superior y en el entendimiento de que el conocimiento producido en las instituciones universitarias es un bien público indispensable para hacer frente a problemas de carácter local-global como la desigualdad, la pobreza, el desequilibrio medio ambiental y la consecución de la paz (Garzón y Flautero, 2017) Esta mirada permite dirigir los esfuerzos hacia el compromiso que las IES, en sus actividades académicas y administrativas, poseen para contribuir a mantener el equilibrio social y medioambiental. De igual manera, la RSU exige de las IES el despliegue de todos sus recursos para responder a las necesidades de transformación de la sociedad donde desarrolla su labor, a través de sus funciones básicas: docencia, investigación y extensión. En última instancia, la RSU se concretiza cuando la organización “toma conciencia de si misma, de su entorno y de su papel en dicho entorno” (Beltrán, Iñigo y Mata, 2014, p.2) (...) Es por ello, que la Universidad de Atacama, en el cumplimiento efectivo de su misión social y su rol como Universidad Pública del Estado, focaliza su quehacer institucional en dar respuesta a los requerimientos de la sociedad, mediante la vinculación con la comunidad y organizaciones tanto públicas como privadas, entendiendo la</p>
--	---	---

		<p>Responsabilidad Social Universitaria como una política de mejora continua, tanto de sus procesos y prácticas internas como en el impacto de sus acciones hacia el entorno.</p> <p>De acuerdo con Vallaey (2008), como resultado de los impactos de la responsabilidad social universitaria, se definen cuatro ejes de gestión que son indispensables para formular estrategias y ejecutar acciones propias y tendientes a una responsabilidad social.</p> <p>El primer eje se refiere a la gestión socialmente responsable de la organización que tiene que ver con el clima laboral, la gestión de recursos humanos, los procesos democráticos internos y el cuidado del medio ambiente.</p> <p>(...) El tercer eje aborda la gestión socialmente responsable de la producción y difusión del saber, la investigación, y los modelos epistemológicos promovidos desde el aula.</p> <p>El cuarto eje contempla la gestión socialmente responsable de la participación social en el Desarrollo Humano Sostenible de la comunidad.</p> <p>De acuerdo a lo anterior, la movilidad social es un aspecto fundamental dentro de la RSU que nuestra corporación desarrolla, ofreciendo a los jóvenes de la región y el país la oportunidad de formarse como técnicos y profesionales que contribuyen al desarrollo de la nación. Por otra parte, y debido al sello público de nuestra Institución, somos los</p>
--	--	--

		llamados a la construcción de bienes públicos, tal como lo es el conocimiento producido en la universidad, y los impactos cognitivos generados a partir de las líneas de investigación y la difusión del conocimiento que realizamos, dando así respuesta a las carencias de nuestro entorno y contribuyendo al desarrollo del país” (Universidad de Atacama, 2019, p.8).
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	<p>[Competencias genéricas]</p> <p>“Compromiso ético: Manifiesta una clara conciencia de los valores morales implicados en las diferentes actividades realizadas, así como respeto y capacidad para establecer sus implicancias morales y sociales. Demuestra sentido ético respetando los valores de justicia, bien común y dignidad de las personas en virtud del cual contribuye a la sociedad responsablemente en respuesta a las necesidades que ella le demanda” (Universidad de Atacama, 2019, p. 22).</p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Atacama (2019).

Dimensión curricular

No se especifica mediante cuáles mecanismos se abordan las competencias genéricas en el currículum; al menos no el documento requerido para el presente estudio.

Tabla 13. Categorías de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Atacama

Categorías de Formación Ciudadana	Registros
Valores (y bienes)	Responsabilidad Social Universitaria, Pluralismo, Compromiso Ético, Bien Común, Dignidad
Democracia (y participación)	Compromiso con la democracia de los procesos internos
Justicia Social	Igualdad de oportunidades, Equidad de género, compromiso con la movilidad social
Espacio Público	Compromiso con el desarrollo regional, Desarrollo Humano Sostenible

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Atacama (2019).

4.2.5.-UNIVERSIDAD DE LA SERENA

Tabla 14. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	Valores (y bienes) Democracia (y participación)	“La Universidad de La Serena, en tanto institución estatal, y como lo señala su Plan Estratégico de Desarrollo PED (2010-2014), enmarca su Filosofía Corporativa y su quehacer en el contexto de los principios y valores consustanciales a toda organización del Estado y pública. Por ello, para el desarrollo de sus funciones se consideran fundamentales: la responsabilidad social, la libertad académica, el pluralismo y la participación.” (Universidad de La Serena, 2011, p.7).
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	“El perfil de egreso genérico establece que el egresado es el centro de su quehacer formativo y que su compromiso con el aprendizaje es activo y permanente. Su rol social deviene de una formación integral, que asume el componente profesional a través de conocimientos, habilidades y actividades como dimensiones del aprendizaje, pero también del componente ciudadano a través de la práctica de valores que aseguren su compromiso con el bien social, el respeto a la diversidad y al desarrollo humano en todas sus dimensiones” (Universidad de La Serena, 2011, p.12).

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de la Serena (2011).

Dimensión curricular

Las categorías asociadas a la formación ciudadana presentes en los valores y principios que sustentan el perfil de egreso institucional se integran en el currículum mediante lo que la Universidad denomina como Línea de formación general:

Esta línea de formación pone a disposición de los estudiantes bases y fundamentos teóricos, que permiten desarrollar una comprensión fundada y crítica de las problemáticas centrales de las áreas comprometidas en el currículum de formación, de su impacto en el comportamiento personal, en la sociedad y su desarrollo y en la visión de mundo que individual o colectivamente se maneja (Universidad de La Serena, 2011, p.17).

Tabla 15. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de La Serena según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Responsabilidad social, compromiso con el bien social, pluralismo, respeto por la diversidad.
Democracia (y participación)	Fomento de la participación social
Justicia Social	
Espacio Público	

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de La Serena (2011).

4.2.6.- UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA

Tabla 2. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	Espacio Público	<p>“Educación fundada en principios y valores compartidos, implica asumir el compromiso del desarrollo de la docencia como rol central en las actividades de la Universidad, concebida como una entidad compleja por su compromiso con el progreso de la región de Valparaíso y del país, orientada a que sus egresados y egresadas logren adaptarse a contextos diversos y dinámicos a través de un perfil humanista, analítico, crítico y creativo.”(Universidad de Playa Ancha, 2012, p.11)</p>
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	<p>“Competencias sello [...] Demuestra autovaloración y responsabilidad social, al promover la inclusividad y la atención a la diversidad en el ámbito profesional con un sólido compromiso por las personas en tanto sujetos de derecho.</p> <p>Actúa crítica, proactiva y reflexivamente con el propósito de favorecer su autoformación, como también el emprendimiento y el mejoramiento continuo de su realidad.” (Universidad de Playa Ancha, 2012, p.21).</p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Playa Ancha (2012).

Dimensión curricular

Respecto a la dimensión curricular, el Modelo Educativo de la Universidad de Playa Ancha (2011) no especifica de qué modo se organiza el currículum para el desarrollo de los valores y competencias sello de la institución. No obstante, la universidad reporta otros documentos no consolidados que orientan específicamente el modo organización curricular que se implementa a nivel institucional.

Tabla 3. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Playa Ancha según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Responsabilidad social
Democracia (y participación)	
Justicia Social	Promoción de la inclusión
Espacio Público	Compromiso con el progreso regional

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Playa Ancha (2012).

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		habilidades y actitudes para actuar con sentido de ciudadanía, vocación de servicio público y equidad” (Universidad de Valparaíso, 2012, p.55).

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad Valparaíso (2012).

Dimensión curricular

El modelo educativo de la Universidad de Valparaíso (2012) especifica los mecanismos mediante los cuales la formación ciudadana, que forma parte de las competencias genéricas del perfil de egreso institucional, se aborda concretamente en el currículum. Se inserta en la denominada Dimensión Formativa Sociocultural la cual se desarrolla tanto en las asignaturas específicas de cada plan de estudio como en el “programa de Integración del perfil de egreso UV” que contempla actividades específicas para el abordar los valores y competencias que se declaran en el perfil de egreso:

- El desarrollo de la concepción de cada persona como ciudadano requiere la incorporación de algunas actividades que permitan la reflexión del estudiante, a partir de experiencias que den también sentido a los principios que establece la Institución en su misión, visión y valores. Para fomentar el desarrollo de una ciudadanía activa se propone:
- Jornada en el marco de las actividades de aniversario de las carreras.
 - Recepción general a estudiantes de primer año.
 - Sistematización de las actividades de vinculación con el medio de los estudiantes, en contextos académicos, y su reconocimiento mediante el otorgamiento de créditos académicos.
 - Generar carreras y programas con impacto positivo en el desarrollo del país.

- Incorporación en los planes de estudios innovados de una práctica: inicial o de observación, intermedia o de vinculación con el medio y final o profesional, las que pueden constituir parte de una asignatura o ser una asignatura por sí mismas.
- Implementación de los talleres de integración del perfil de egreso UV. (Universidad de Valparaíso, 2012, p.68)

Tabla 5. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Valparaíso según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Respeto a la diversidad, solidaridad, pluralismo sentido de lo público, vocación de servicio, responsabilidad y compromiso por la comunidad.
Democracia (y participación)	Valoración de las prácticas participativas.
Justicia Social	Equidad.
Espacio Público	

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Valparaíso (2012).

4.2.8.-UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE

Tabla 6. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	<p>Justicia Social</p> <p>Valores (y bienes)</p> <p>Valores (y bienes) Justicia Social</p>	<p>“Libertad de Pensamiento y Expresión</p> <p>Protegemos el derecho de nuestra comunidad universitaria a expresarse y desarrollar libremente sus ideas y opiniones. Asumimos el compromiso de aceptar, reconocer y defender el libre desarrollo del pensamiento en espacios de diálogo y proposición multidisciplinares, promoviendo los valores de inclusión social, los derechos humanos y contrarios a la violencia dentro y fuera del campus.</p> <p>Respeto a las Personas</p> <p>Valoramos y apoyamos a toda persona que trabaja y estudia en la Universidad y promovemos un clima de mutuo respeto entre los integrantes de la comunidad universitaria</p> <p>Diversidad y Pluralismo</p> <p>Respetamos y reconocemos la diversidad ideológica, política, de género y religiosa. De esta manera valoramos las diferentes identidades personales y culturales como parte de una sociedad plural y diversa.</p> <p>Orientación a las Nuevas Generaciones:</p> <p>Entendemos que nos corresponde generar condiciones y oportunidades de</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		<p>sostenibilidad que posibiliten a las generaciones futuras hacerse cargo del avance del conocimiento y del desarrollo integral como valores cruciales para propender al bienestar general de largo plazo.</p> <p>Inclusión y Responsabilidad Social</p> <p>Asumimos el rol histórico que la sociedad le ha entregado a la Universidad, en cuanto a captar a los mejores estudiantes con independencia de su proveniencia socioeconómica. Seguiremos siendo una institución que impulsa la movilidad social. De la misma forma, nos hacemos cargo de todas las acciones que realizamos y sus efectos, para buscar como un fin último el bienestar general de la sociedad.”</p> <p>(Universidad Santiago de Chile, 2013, 15-16).</p>
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	<p>“Sello institucional</p> <p>Desarrollar una permanente orientación hacia la innovación y el emprendimiento de nuevos desafíos en el ejercicio de su rol profesional o académico, para la búsqueda de una mejora continua de su realidad. Asumir una postura ética al momento de desempeñarse y tomar decisiones en el ámbito profesional, académico y ciudadano. Actuar en base a un principio de responsabilidad social y conciencia ciudadana en el ejercicio de cualquier actividad profesional o académica”</p> <p>(Universidad de Santiago de Chile, 2013, p. 23)</p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad Santiago de Chile (2013).

Dimensión curricular

Respecto a la organización del currículum la Universidad integra las competencias sello que caracterizan el perfil de egreso institucional en la dimensión que denomina formación integral que se trabaja tanto mediante cursos específicos y actividades complementarias a la formación regular (Universidad de Santiago de Chile, 2013)

Tabla 7. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Santiago de Chile según categorías

Categorías	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Responsabilidad social, respeto por las personas y los Derechos Humanos, diversidad, pluralismo, sostenibilidad, conciencia ciudadana.
Democracia (y participación)	
Justicia Social	Inclusión social.
Espacio Público	

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Santiago de Chile (2013).

4.2.9.-UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA

Tabla 8. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	Valores (y bienes) Democracia (y participación) Justicia Social Espacio público	<p>“Más allá de lo profesional [...] el individuo en tanto persona y ciudadano forma parte de una sociedad y una nación cuyo desarrollo social, económico, cultural y humano depende de la contribución activa de sus habitantes. La necesidad de desarrollar competencias para la persona como tal y para el ejercicio ciudadano es un deber que es parte de la misión de una universidad pública la cual, más allá de contribuir al desarrollo de la sociedad con la formación de capital humano especializado, está convocada a fomentar la participación social, el fortalecimiento y mejoramiento de la convivencia democrática, la tolerancia y el respeto por las diversas opciones de vida y cultura, el progreso del país en la justicia y equidad de su estructura y dinámica social”</p> <p>(Universidad Tecnológica Metropolitana, 2011, p. 22)</p> <p>“[...] la formación en la UTEM promueve los valores que son la base del desarrollo sustentable y la participación ciudadana” (Universidad Tecnológica Metropolitana, 2011, p.23).</p>
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	<p>“El sello de la Universidad Tecnológica Metropolitana en su quehacer formativo considera a la persona en todas sus dimensiones, esto es, como individuo en su entorno particular, como ciudadano</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías Formación Ciudadana	Unidad de Registro
	Espacio público	<p>parte de una sociedad organizada y como profesional que contribuye al desarrollo de un país, con un compromiso ético en su quehacer.</p> <p>El modelo educativo de la UTEM se orienta al desarrollo de un o una profesional con un vínculo claro y explícito con su medio de desempeño en tanto tal, de una persona activa como ciudadano o ciudadana y con posibilidades de alcanzar un bienestar en todos los aspectos de su vida.</p> <p>De acuerdo a la misión y la visión de la UTEM, todo egresado y toda egresada se forman bajo el sello institucional de compromiso con un desarrollo tecnológico al servicio de un crecimiento de Chile sustentable en lo económico, lo medioambiental y lo social, junto con un compromiso con la tolerancia y el pluralismo.” (Universidad Tecnológica Metropolitana, 2011, p. 25).</p> <p>“[...] Los egresados y las egresadas incorporarán en su perfil:</p> <p>Compromiso con el bienestar personal y social</p> <p>Competencias para una ciudadanía activa y valoración de la paz y la dignidad humana</p> <p>Compromiso con la sustentabilidad económica, ambiental y social de las acciones”</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		(Universidad Tecnológica Metropolitana, 2011, p.27- 28).

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad Tecnológica Metropolitana (2011).

Dimensión curricular

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación integra el desarrollo de las competencias genéricas que caracterizan su sello institucional dentro del currículum mediante un programa centralizado dependiente de la Vicerrectoría Académica denominado programa de desarrollo personal y social. El programa se organiza del siguiente modo:

Estos aprendizajes están configurados en el currículum en dos modalidades: integrados a los cursos de la disciplina y en cursos especiales. En ambos formatos, la evaluación de los logros de aprendizaje se realiza explícitamente y con apoyo y monitoreo por parte del Programa. En la modalidad de cursos especiales, el PPS incorpora un total de 26 SCT, en cursos obligatorios (20 SCT) y cursos electivos (6 SCT). Los cursos obligatorios, que serán definidos en un documento aparte, abordan los aprendizajes que son críticos para el desarrollo de las competencias genéricas claves definidas por la universidad, tanto en lo instrumental como del sello institucional. (Universidad Tecnológica Metropolitana, 2011, p.46)

Tabla 9. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad Tecnológica Metropolitana según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Vocación pública, orientación al bien común, contribución al desarrollo de la sociedad, tolerancia, pluralismo, valoración de la paz y la dignidad humana
Democracia (y participación)	Fortalecimiento de la participación social y la convivencia democrática.

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Justicia Social	Justicia y equidad en la estructura y dinámica social.
Espacio Público	Desarrollo sustentable

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad Tecnológica Metropolitana (2011).

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
	Justicia Social	<p>inclusión, no sólo abarca los aspectos socioeconómicos, sino también condiciones asociadas a la pertenencia étnica y cultural, la situación de discapacidad, las identidades de género y diversidad sexual, entre otras.” (Universidad de Chile, 2018, p.15).</p> <p>“La sustentabilidad, en los ámbitos cultural, material, social y ambiental, se plantea como un valor universitario, para lo cual resulta clave constituir el desarrollo académico de la Universidad sobre la base del mejor desarrollo personal, social y cultural de cada uno de los miembros de la comunidad” (Universidad de Chile, 2018, p.16)</p> <p>“Principios orientadores</p> <p>[...]</p> <p>“Equidad e inclusión</p> <p>A diferencia de la noción de igualdad –que exige un mismo trato para todos- la equidad supone una atención diferenciada según las necesidades y condiciones particulares de individuos y grupos específicos. En este sentido, la noción de equidad parte del reconocimiento de la existencia de desigualdades sociales y se basa en un ideal de justicia correctiva.” (Universidad de Chile, 2018, p.22)</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		<p>“La Universidad de Chile asume la promoción de la equidad y la inclusión de la diversidad como un mandato ético, político, social e intelectual que releva y actualiza su tradicional compromiso con el desarrollo del país, el conocimiento y la ciudadanía activa. Este principio se sustenta en la identidad de la Universidad de Chile, que, por su carácter de institución pública, laica y republicana, asume que sólo puede ser pluralista si garantiza la diversidad de sus integrantes; que sólo puede cumplir su papel de institución pública si se hace cargo de las desigualdades sociales y educativas que esta diversidad conlleva.” (Universidad de Chile, 2018, p.24).</p>
<p>Perfil de egreso Institucional</p>	<p>Valores (y bienes)</p> <p>Espacio Público</p> <p>Valores (y bienes)</p>	<p>“Competencias genéricas:</p> <p>Responsabilidad social y compromiso ciudadano:</p> <p>Compromiso ético</p> <p>Compromiso con la preservación del medioambiente</p> <p>Valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad” (Universidad de Chile, 2018, p. 38)</p> <p>“Intencionar la formación de los estudiantes como ciudadanos integrales y globales, a través del desarrollo de competencias genéricas necesarias para la interacción en el mundo académico y del trabajo; de la formación en idiomas distintos al español; del desarrollo de</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		actividades curriculares que tengan su centro en problemáticas o realidades de otros territorios; y del fomento de la movilidad estudiantil nacional e internacional, conectando a estudiantes de distintos orígenes en un entorno común y preparándolos para desempeñarse en diversos contextos y entornos” (Universidad de Chile, 2018, p.46)

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Chile (2018).

Dimensión curricular

De acuerdo a los valores y principios orientadores que declara la Universidad de Chile (2018) el modelo educativo señala que el currículum con el objetivo de responder a la formación integral integra la formación ciudadana en contenidos y metodologías de enseñanza, pero también en la construcción de estrategias que propicien la construcción de comunidades de aprendizaje:

Así, la formación integral de personas, conforme a los ideales de profesional y ciudadano mencionados, cobra sentido sólo en tanto marque una diferencia en cada sala de clases, en cada reformulación de malla curricular, en cada planificación de trabajo docente y en toda actividad extracurricular en que la comunidad universitaria actúe y conviva (Universidad de Chile, 2018, p.20)

Tabla 11. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Chile según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Sentido cívico, solidaridad social, pluralismo, conciencia social, responsabilidad social, promoción y preservación de la diversidad, vocación de servicio, compromiso ciudadano
Democracia (y participación)	Promoción de valores democráticos, promoción de la participación
Justicia Social	Equidad, diversidad como condición de inclusión socioeconómica, étnica, cultural, situación de discapacidad, identidades de género
Espacio Público	Compromiso con la preservación del medio ambiente, sustentabilidad.

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Chile (2018).

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		de procesos progresivos de transformación reflexión y análisis en comunidades de aprendizaje. El profesional de la UMCE construye su identidad profesional en la especialidad y en la intervención de contextos reales desde su inicio en la formación profesional, lo que le permite contribuir a la renovación del sistema y a la construcción de conocimiento en las áreas de la educación y la salud” (Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2016, p. 23)

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación (2016).

Dimensión curricular

Los aspectos del perfil de egreso institucional que se vinculan con categorías de formación ciudadana se articulan en el currículum mediante lo que la Universidad denomina como ámbito de formación de desarrollo integral:

Para ello el estudiante dispone de variadas experiencias de aprendizaje que lo potencian como un sujeto que se desarrolla en la vida universitaria y se construye como ciudadano responsable y activo, consciente de sus derechos y deberes, que interactúa en comunidad y en diálogo constante con la sociedad desde su dimensión: profesional, valórica y cultural. Es por ello que las experiencias deportivas, artísticas, culturales y de formación ciudadana, como asimismo, sus compromisos sociales y políticos contribuyen a la profesionalización. (Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2016, p. 22)

Tabla 13. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Respeto por la diversidad racial, étnica y de género, educación como herramienta de transformación.
Democracia (y participación)	
Justicia Social	Equidad social e inclusión
Espacio Público	Educación ambiental

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación (2016)

4.2.12.-UNIVERSIDAD DE O'HIGGINS

Tabla 14. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías	Unidad de Registro
Principios y Valores	Valores (y bienes) Democracia (y participación) Justicia Social Valores (y bienes) Espacio Público	[Los valores institucionales] <ul style="list-style-type: none"> • Libertad de pensamiento y de expresión. • Libertad de cátedra y asociación. • Pluralismo y participación. • Actitud reflexiva, dialogante y crítica en el ejercicio de las tareas intelectuales. (...) <ul style="list-style-type: none"> • La equidad y la valoración del mérito como criterios de ingreso a la universidad, promoción y egreso de ella. • La formación de personas en vistas a su desarrollo espiritual y material, con sentido ético, cívico, respetuoso del medioambiente y de los derechos humanos y de solidaridad social. (Universidad de O'Higgins, 2017, p.3)
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes) Espacio Público	[Ejes estratégicos de formación] <p>“Vocación de servicio público y vinculación con el medio local y global.</p> <p>En tanto que universidad pública, la Universidad de O'Higgins promueve en sus estudiantes el compromiso social con el desarrollo del país y particularmente, con el de su región. Para ello, como parte de su formación, los estudiantes son invitados a analizar y buscar soluciones a</p>

	<p>Valores (y bienes)</p>	<p>medio de prácticas y actividades de estudio de las problemáticas del campo laboral.</p> <p>Estas prácticas serán incorporadas a los Planes de Estudio desde los primeros años, y aumentarán gradualmente su frecuencia y complejidad. De acuerdo con las características de cada Carrera, la primera aproximación al campo laboral se realiza a lo más en el tercer año de formación. De acuerdo con sus objetivos formativos, los planes de formación deberán contemplar acciones de trabajo en colaboración directa con los servicios públicos de la región (sistema de salud, sistema escolar, otros pertinentes al ámbito) y las organizaciones civiles vinculadas a sus áreas de desarrollo. Durante las prácticas, los estudiantes tendrán oportunidad de trabajar colaborativamente con practicantes de su misma área de formación u otras áreas en función de la resolución multidisciplinar de problemáticas del campo laboral.</p> <p>Eje Estratégico: Compromiso ético-profesional: Todos los planes de formación de la Universidad de O'Higgins deberán contemplar en su diseño e implementación el desarrollo de competencias de ética, respeto por los derechos humanos y atención a la diversidad. Las actividades formativas en las cuales estas competencias se desarrollan son específicas para cada carrera de acuerdo con su área académica y laboral. Entre estas actividades se encuentran la reflexión</p>
--	---------------------------	--

		sobre la propia práctica, la comprensión y aplicación de reglamentos y códigos profesionales y la promoción del respeto por la diversidad” (Universidad de O’Higgins, 2017, pp. 11-12)
--	--	--

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de O’Higgins (2017)

Dimensión curricular

Los ejes estratégicos de la formación que se vinculan con la formación ciudadana son: Vocación de servicio público y vinculación con el medio local y global y Compromiso ético-profesional. Respecto al primero, se menciona que los planes de formación deben incorporar tempranamente un acercamiento al ejercicio en el campo laboral, lo cual debe incluir según la naturaleza de los objetivos formativos, acciones de trabajo de colaboración con servicios públicos de la región y organizaciones civiles. Respecto al segundo, se señala que todos los planes de formación deben incluir el desarrollo de “competencias de ética, respeto por los derechos humanos y atención a la diversidad”, las actividades formativas son específicas para cada carrera (Universidad de O’Higgins, 2017).

Tabla 15. Categorías de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de O’Higgins

Categorías de Formación Ciudadana	Registros
Valores (y bienes)	Libertad de pensamiento y expresión, Pluralismo, Sentido ético, Sentido cívico, respeto por los Derechos Humanos, Solidaridad Social, Vocación de Servicio Público, Diversidad
Democracia (y participación)	Valor de la participación democrática
Justicia Social	Equidad
Espacio Público	Respeto por el medioambiente, compromiso social con el desarrollo regional, vinculación con el medio local

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de O’Higgins (2017)

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
	<p>Espacio Público</p> <p>Justicia Social</p>	<p>y se hacen cargo de ellas; profesionales colaborativos que se integran en ambientes de trabajo multidisciplinarios y establecen propuestas de solución innovadoras y socialmente responsables según la complejidad de los problemas.</p> <p>Las nuevas demandas sociales vinculadas a género están dentro de los desafíos de diversidad e inclusión para la universidad, lo que se expresa en la Política de género y la creación de la Dirección de género. La universidad instala como principios rectores los de igualdad, no discriminación de género, no violencia de género, y participación. Asimismo, propone diversos focos de acción como el enfoque cultural y de vinculación con el medio, el enfoque formativo, y el enfoque de gestión y participación. Todo esto implica no sólo reconocer y declarar los derechos de las personas, sino que trabajar activamente por ellos.</p> <p>La Universidad adscribe a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 2015) y considera la sustentabilidad e innovación como un valor prioritario y la responsabilidad social como el medio para construir una conciencia ética y estado activo sobre el cuidado y preservación del medioambiente y la promoción de un desarrollo más humano y sostenible. Para orientar su quehacer, la Universidad cuenta con políticas, lineamientos y una estructura orgánica que favorece su implementación. (RU de políticas de innovación,</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		sustentabilidad, estructura orgánica” (Universidad de Talca, 2018, p.3)
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	“Competencias de formación ciudadana (Actuar con sentido ético y responsabilidad social en el ejercicio profesional con criterios ciudadanos para el desarrollo sustentable del entorno)” (Universidad de Talca, 2018, p. 5).

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Talca (2018)

Dimensión curricular

Las competencias de formación ciudadana se integran al currículum en la Formación Fundamental mediante el desarrollo de módulos: Módulos de integración de competencias; Módulos de Desempeño Integrada de competencias; y Módulos articulados.

Tabla 17. Categorías de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Talca

Categorías de Formación Ciudadana	Registros
Valores (y bienes)	Responsabilidad Social, ciudadanía activa, sentido ético, Diversidad,
Democracia (y participación)	
Justicia Social	Igualdad de oportunidades, Inclusión
Espacio Público	Sustentabilidad, vinculación con el medio, cuidado y preservación del medio ambiente, promoción de un desarrollo más humano y sostenible.

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Talca (2018).

4.2.14.-UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Tabla 18. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y de contenidos formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	Valores (y bienes) Democracia (y participación) Justicia Social Espacio Público	<p>“La responsabilidad y compromiso social, que constituye el trabajo con los deberes y obligaciones en la construcción de la región y del país.</p> <p>El pluralismo y convicción democrática, que es el reconocimiento y aceptación de la expresión libre del pensamiento, la percepción de la sociedad, que se traduce en la presencia de la diversidad científica, profesional y religiosa.</p> <p>La Universidad del Bío-Bío, en consecuencia, sustenta su quehacer en preceptos que permiten desarrollar una universidad de excelencia al servicio de la integración social y territorial del país, constituyéndose así en un referente validado y acreditado dentro del sistema de educación superior” (Universidad del Bío-Bío, 2008, p.7)</p>
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	<p>“El Compromiso: [...] Favorece el desarrollo de la responsabilidad social por medio de la formación de personas comprometidas con la sociedad, con el presente y con el futuro, con una mirada integradora de los problemas de realidad, que vele por un desarrollo solidario, inclusivo, sustentable, democrático y participativo.</p> <p>La Diversidad: El respeto a la diversidad es el sello distintivo de una universidad</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		<p>que favorece la inclusión y la coexistencia plena entre el desarrollo humano, el conocimiento y la convivencia social” (Universidad del Bío-Bío, 2008, p.24).</p> <p>“El egresado de la Universidad del Bío-Bío se distingue por el compromiso permanente con su aprendizaje y por la responsabilidad social con que asume su quehacer profesional y ciudadano. Respeta la diversidad, favoreciendo el trabajo colaborativo e interdisciplinario. Potencia sus capacidades de manera integral para servir a la sociedad con innovación y excelencia” (Universidad del Bío-Bío, 2008, p.32).</p> <p>“Competencias genéricas</p> <p>Responsabilidad social: Asume un rol activo como ciudadano y profesional, comprometiéndose de manera responsable con su medio social, natural y cultural” (Universidad del Bío-Bío, 2008, p. 33).</p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad del Bío-Bío (2008)

Dimensión curricular

Las competencias genéricas que conforman el sello del perfil de egreso institucional, entre las cuales se encuentra la responsabilidad social asociada a la formación ciudadana, se integran en el área del currículum que constituye lo que la Universidad denomina como la formación integral. No se especifica en el modelo educativo mediante qué mecanismos se realiza.

Tabla 19. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad del Bío- Bío según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Responsabilidad y compromiso social, pluralismo, desarrollo solidario, respeto por la diversidad,
Democracia (y participación)	Convicción democrática, desarrollo democrático
Justicia Social	Inclusión social, desarrollo inclusivo
Espacio Público	Integración territorial, desarrollo sustentable

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Bío-Bío (2008)

4.2.15.-UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA

Tabla 20. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	Valores (y bienes) Justicia Social Democracia (y participación)	“La Universidad de La Frontera es una institución de Educación Superior estatal y autónoma, socialmente responsable [...]Asume compromiso con la calidad y la innovación, con el respeto por las personas, con el respeto por el entorno y la diversidad cultural, con la construcción de una sociedad más justa y democrática” (Universidad de la Frontera, 2007, p.9).
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes) Justicia Social Valores (y bienes) Espacio Público	“El profesional de la Universidad de La Frontera se define como un profesional calificado para asumir, desde su área de desempeño, los desafíos de la dinámica de cambio social, cultural y tecnológico, con capacidad de gestión, liderazgo y socialmente responsable” (Universidad de la Frontera, 2007, p.10). “El profesional debe conjugar valores como la integridad, dignidad y libertad de la persona, con aquellos concernientes al bien común, la democracia y ciudadanía, la equidad social, la valoración de la diversidad, el desarrollo sostenible, el cuidado del medio ambiente y la sensibilidad estética. En resumen, debe ser un profesional socialmente responsable” (Universidad de la Frontera, 2007, p.15).

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de la Frontera (2007)

Dimensión curricular

Respecto a la integración de los valores y competencias sello del perfil de egreso institucional en la dimensión curricular, la Universidad de la Frontera señala que:

[...] las dimensiones relacionales y valóricas deberán estar integradas en todas las actividades curriculares. Además, la Dirección Académica de Pregrado coordinará una oferta de actividades curriculares conducentes al desarrollo de competencias genéricas para todos los estudiantes de la Universidad, en los aspectos instrumentales, sociales y de autoconocimiento (Universidad de la Frontera, 2007, p. 18).

Tabla 21. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de la Frontera según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Responsabilidad Social, respeto por el entorno, respeto por la diversidad cultural, bien común,
Democracia (y participación)	Orientación hacia la construcción de una sociedad más democrática
Justicia Social	Orientación hacia la construcción de una sociedad más justa, equidad social
Espacio Público	Desarrollo sostenible

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de la Frontera (2007)

4.2.16.-UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS

Tabla 22. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	Valores (y bienes) Democracia participación (y Justicia Social Espacio Público Valores (y bienes) Democracia participación (y	“Principios Carácter Estatal y Público: Este principio se articula en torno a tres ideas fundamentales: la educación en tanto eje de la construcción social, la educación pública como factor de desarrollo y profundización de la democracia y la educación bajo el imperativo del bien social, la superación de la desigualdad y el desarrollo humano. [...] Carácter Regional: El carácter regional, es el elemento distintivo de la Universidad de Los Lagos, y más que una demarcación político-administrativa, alude a una identidad geográfica, étnica, social y cultural [...]. Concebimos el desarrollo regional desde un enfoque integrador cuya virtualidad está en el hecho de que nuestros estudiantes y profesionales estarán mejor habilitados para comprender, analizar, explicar y proponer cambios y mejoras a las problemáticas regionales del país” (Universidad de los Lagos, 2007, p.13-14). “Compromiso con el Pluralismo: La Universidad de Los Lagos en su calidad de universidad estatal y laica, respeta todos los pensamientos y posiciones al interior de nuestra casa de Estudios. Las posiciones ideológicas, políticas,

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
	Valores (y bienes)	<p>condición de sexo, raza, nacionalidad u origen social no son determinantes para hacer vida universitaria. El saber, el arte, la dignidad, el respeto indeclinable de los derechos humanos y la inclusión de las personas, representan valores centrales que se deben cultivar en el espacio deliberante y dialogante de la vida académica.</p> <p>Compromiso con la Participación y la Democracia: La Universidad de Los Lagos se compromete a garantizar los espacios de participación democrática que a lo largo de su historia se han propiciado. Para ello, la participación de los distintos estamentos y expresiones en la vida democrática de la Universidad es esencial en los espacios formales, pero también abriendo espacios informales de diálogo y reconocimiento de pluralidad de visiones, que nutran los procesos de toma de decisiones.</p> <p>Compromiso con el “Bien Común” de la sociedad: La Universidad de Los Lagos en su doble condición de Universidad Pública y Estatal se preocupa esencialmente del interés común y colectivo de la sociedad por sobre los intereses privados y particulares específicos. El bien común y los valores del humanismo constituyen principios fundamentales para el actuar de la Institución.</p> <p>Compromiso con la Diversidad Cultural y la Interculturalidad: La Universidad de Los Lagos en su quehacer docente e investigativo busca potenciar el conjunto de valores, símbolos y cosmovisiones que</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		<p>identifican a las culturas presentes en nuestro entorno geográfico, promover la implementación creciente de espacios académicos inclusivos, develar y contrarrestar las relaciones asimétricas de poder y reconocer el valor intrínseco de las diferencias culturales, tanto colectivas como individuales, como parte sustantiva de la dinámica vida académica universitaria. En sus funciones de vinculación con el medio, extensión y responsabilidad social universitaria, la Universidad de Los Lagos impulsa y refuerza interacciones dialógicas y sinérgicas entre distintos grupos y colectivos humanos, como expresión inequívoca de su vocación intercultural” (Universidad de los Lagos, 2007, p.18-19).</p>
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes) Espacio Público Valores (y bienes)	<p>“Competencias sello:</p> <p>[...]Competencia para el cuidado del medio ambiente en armonía con el desarrollo regional sustentable; relacionada con comportamientos responsables en la convivencia social, cívico-universitaria, ecológica y medio ambiente en los ámbitos académico y profesional para armonizar el desarrollo con el medio ambiente sustentable y sostenible” (Universidad de los Lagos, 2007, p. 30)</p> <p>“Nuestro modelo educativo a través de su competencia vinculación con el medio y responsabilidad social permite en el ámbito de la formación de profesionales y técnicos la promoción de valores y</p>

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		<p>actitudes, extendiendo su labor y haciéndola presente en la vida social, cultural y productiva de la región y el país. Por lo tanto enfatiza poner en práctica el sello que debe distinguir la labor académica, de extensión y también lo que debe ser característico en el accionar del estudiante y futuro profesional de la Universidad de Los Lagos.</p> <p>En el ámbito de responsabilidad social universitaria nuestro modelo educativo hace hincapié en preservar y crear el capital social que demanda la región y el país a través de generación de múltiples saberes y de la contribución en distintas formas a la reflexión, investigación interdisciplinaria, formación de intelectuales y profesionales; asistiendo con su apoyo a la elaboración de políticas públicas; de iniciativas privadas de desarrollo y a las necesidades del movimiento social y cultural de los distintos sectores del país, para ser efectiva su misión de aportar su contribución al desarrollo sustentable y al mejoramiento del conjunto de la sociedad” (Universidad de los Lagos, 2007, p. 37-38)</p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de los Lagos (2007)

Dimensión curricular

La Universidad de los Lagos no aborda en su modelo educativo la forma en que se integran concretamente las competencias sello y los valores institucionales en la organización curricular. Si lo hace en un conjunto de otros documentos que no fueron requeridos por la presente asistencia técnica.

Tabla 23. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de los Lagos según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Pluralismo, respeto a la dignidad, respeto a la diversidad, compromiso con el bien común, compromiso con la diversidad cultural y la interculturalidad, responsabilidad social universitaria
Democracia (y participación)	Compromiso con la participación y la democracia
Justicia Social	Superación de la desigualdad social
Espacio Público	Identidad regional, desarrollo regional, desarrollo sustentable

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de los Lagos (2007).

4.2.17.-UNIVERSIDAD DE AYSÉN

Tabla 24. Unidades de Registro para el reconocimiento de categorías y contenidos de formación ciudadana según apartado del Modelo Educativo

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
Principios y Valores	Justicia Social Democracia (y participación) Espacio Público Valores (y bienes) Espacio Público	“Principios orientadores: Inclusiva y equitativa: Supone la integración de todas las personas que, con talento y disposición, buscan participar en la educación superior. Esto significa generar oportunidades para todas y todos, sin discriminación y enfatizando en integrar a las personas de zonas aisladas. Democrática: Su organización se basa en la convivencia y el ejercicio democrático de elección de sus gobernantes y autoridades. Sustentable: Prima un enfoque de desarrollo sustentable, que contribuya con una formación integral y un sentido ético y responsable en el ejercicio de cada profesión. Humanista y laica: Se fundamenta en el respeto a los derechos, la diversidad y el sentido éticoprofesional de la ciencia y la tecnología. Vocación regional: Busca potenciar la identidad y el desarrollo regional y, al mismo tiempo, contribuir y dialogar con el mundo, generando capacidades en la región y sus habitantes. [...]

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		<p>Comunitaria: Considera a la Universidad como una comunión de actores organizada en torno a</p> <p>propósitos comunes, como lo son la generación, difusión y transferencia de conocimiento para</p> <p>el desarrollo humano y sustentable.” (Universidad de Aysén, 2016, p. 7).</p>
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	<p>“Sello Formativo</p> <p>La Universidad de Aysén ha definido una serie de atributos que deben conformar el sello distintivo de sus estudiantes. De esta forma, los egresados de las carreras de la Universidad se destacarán por:</p> <p>Un marcado compromiso con la realidad social, cultural y medioambiental de la región de Aysén.</p> <p>Una sólida formación ético-profesional, orientada a reconocer y resguardar los asuntos de interés público de la región y del país cuyo enfoque sea la contribución y transformación de los territorios.”(Universidad de Aysén, 2016, p. 19).</p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Aysén (2016)

Dimensión curricular

Los elementos de formación ciudadana identificados en el modelo educativo de la Universidad de Aysén se integran al currículum en el ámbito denominado formación transversal. Concretamente, se desarrolla mediante actividades curriculares como cursos, seminarios, talleres, entre otros y como un eje dentro de otras actividades formativas (Universidad de Aysén, 2016).

Tabla 25. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Aysén según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Categorías	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Diversidad, compromiso y responsabilidad social
Democracia (y participación)	Compromiso con la convivencia y el ejercicio democrático
Justicia Social	Inclusión, equidad
Espacio Público	Sustentabilidad, vocación regional

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Aysén (2016)

Apartado del Modelo Educativo	Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de Registro
		valor logra mayor significado e importancia en el marco de nuestra institución, por estar ubicada en una región reconocida por sus recursos naturales” (Universidad de Magallanes, 2014, p.7)
Perfil de egreso Institucional	Valores (y bienes)	<p>“Competencias sello</p> <p>Segundo dominio: “Competencias ético-social”: Corresponde a aquellas actitudes y comportamientos que reflejan la comprensión y compromiso con los valores que identifican a la Universidad de Magallanes. Las competencias pertenecientes a este dominio son: “compromiso ético”; “habilidades interpersonales”; “responsabilidad social y compromiso ciudadano” “Éstas se deben desarrollar en el marco de todos los procesos formativos, garantizando que quienes se titulen en nuestra Institución, las testimonien en su posterior desempeño profesional” (Universidad de Magallanes, 2014, p. 13).</p>

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Magallanes (2014)

Dimensión curricular

El proyecto educativo institucional de la Universidad de Magallanes (2014) respecto a su concreción a nivel curricular señala de modo general que debe realizarse mediante la integración de las competencias genéricas definidas institucionalmente y las competencias específicas de cada carrera en el plan curricular, sin embargo, no señala concretamente cómo se desarrolla esta integración.

Tabla 27. Contenidos de formación ciudadana presentes en el Modelo Educativo de la Universidad de Magallanes según categorías

Categorías de Formación Ciudadana	Contenidos encontrados
Valores (y bienes)	Respeto a la diversidad, bien común, compromiso ético, responsabilidad social, compromiso ciudadano
Democracia (y participación)	
Justicia Social	
Espacio Público	Sustentabilidad, Identidad regional

Fuente: Elaboración propia en base a Universidad de Magallanes (2014).

5.- ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA DESDE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS Y LOS VICERRECTORES

En esta sección del escrito se reporta la sistematización de las entrevistas relativas al modo en que las y los vicerrectores académicos (y equivalentes) perciben las orientaciones dadas por los modelos educativos para delinear institucionalmente el desarrollo de la formación ciudadana y evaluar el estado de esta, frente a los requerimientos institucionales legales. De modo específico, este apartado contiene información relativa a cómo los lineamientos adoptan forma y carácter de estrategia para el fortalecimiento de esta área temática. De las 18 universidades, se tuvo acceso a realizar la entrevista con 15 vicerrectoras y vicerrectores académicos y/o de pregrado en ejercicio y equivalentes (en el caso de la U. de Aysén se entrevista al Director Académico pues no se cuenta con vicerrectorías instituidas), 1 vicerrectora académica subrogante (Universidad de la Serena), 1 pro rector (Universidad de Magallanes, pero con experiencia en vicerrectoría académica) y 1 jefe de gestión curricular y monitoreo (Universidad del Biobío) .

Luego de realizadas y codificadas las entrevistas se procedió a desarrollar un análisis de contenido usando las categorías de sentido tendencial relativas a la formación ciudadana y, que también fueron utilizadas en el análisis de las informaciones contenidas en las fuentes documentales. Estas categorías son: (i) Institucionalidad; (ii) Normas (y Derechos); (iii) Valores (y bienes); (iv) Democracia (y participación); (v) Justicia Social; y (vi) Espacio público. A partir de ellas se procedió a clasificar la información atendiendo a cada unidad discursiva construida por el informante de acuerdo con las preguntas o situaciones interrogativas dispuestas por el autor del presente estudio.

Los resultados se exponen de manera parcial para cada una de las 18 universidades considerando tres apartados. En primer lugar, se expone una visión general de la formación ciudadana que tiene la autoridad y que se expresa a modo de relato institucional, destacando

las principales características del marco interpretativo con que los informantes se aproximan a la formación ciudadana y de qué manera, desde sus perspectivas, se despliega en términos de estrategias en la institución, así como también los posibles desafíos y/o dificultades que existen para su implementación, tanto aquellos relativos al contexto particular de cada universidad como aquellos vinculados con los procesos sociales actuales del país. En segundo lugar, se explicitan de modo sintético y gráfico las categorías de sentido tendencial con el que se aborda la formación ciudadana incluyendo la identificación de elementos constituyentes⁹ (o subcategorías). Finalmente, se presenta una segunda tabla con la sistematización de la información levantada referida a la presencia de las categorías con su soporte de registro.

5.1.-INSTITUCIONES Y AUTORIDADES PARTICIPANTES

Tabla 28. Informantes Clave por Universidad

Identificador	Cargo	Institución	Entrega
1	Vicerrector Académico	Universidad de Tarapacá	Si
2	Vicerrectora Académica	Universidad Arturo Prat	Si
3	Vicerrector Académico	Universidad de Antofagasta	No
4	Vicerrector Académico	Universidad de Atacama	Si
5	Vicerrectora Académica (subrogante) Directora de Docencia	Universidad de La Serena	Si
6	Vicerrectora Académica	Universidad de Playa Ancha	Si
7	Vicerrector Académico	Universidad de Valparaíso	Si
	Coordinadora Institucional de TIPE	Universidad de Valparaíso	Si
8	Vicerrectora de Asuntos Académicos	Universidad de Chile	Si
9	Vicerrectora Académica (ya no está en ejercicio)	Universidad Tecnológica Metropolitana	No
10	Vicerrector Académico	Universidad de Santiago de Chile	Si
11	Vicerrectora Académica	Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	Si

⁹ A diferencia del análisis de contenido realizado a las fuentes secundarias obtenidas en el proceso de recogida documental, en esta fase analítica se explora de manera más específica en los componentes estructurantes de la categoría, incluso en un nivel clasificador que permite inducir una potencial ubicación teórica de los enunciados o de los conceptos usados.

12	Vicerrector Académico	Universidad de O'Higgins	Si
13	Vicerrector Académico	Universidad de Talca	Si
	Director de Programas Transversales	Universidad de Talca	Si
14	Jefe de Gestión Curricular y Monitoreo	Universidad del Biobío	No
15	Vicerrectora de Pre-grado	Universidad de la Frontera	Si
	Directora de Desarrollo curricular y	Universidad de la Frontera	Si
16	Vicerrector Académico	Universidad de Los Lagos	Si
	(Firma Representante: Moisés Alvial Cid)		
17	Director Académico	Universidad de Aysén	Si
18	Vicerrector Académico	Universidad de Magallanes	No

5.2.-CATEGORÍAS Y CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA PRESENTE EN LOS MODELOS EDUCATIVOS

A continuación, se expone la visión general de la formación ciudadana trabajada por cada universidad poniendo énfasis en el modo que son trabajadas las categorías de sentido de la formación ciudadana y algunos de sus elementos constituyentes (contenidos y orientaciones).

5.2.1.- UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ

Se percibe que el trabajo llevado a cabo por la universidad respecto a la formación ciudadana ha sido “importante” y “exitoso”. Se destacan los avances en la incorporación de la triestamentalidad como principio que rige las prácticas de la institución y se señala que cuando revisaron la ley promulgada en 2019 consideraron que el trabajo de la universidad en esos temas se encontraba en la línea que la ley lo planteaba. No obstante, también se menciona que se trata de un proceso en configuración y que aún se requiere trabajo para plasmar en la práctica lo que la universidad declara respecto a la formación de ciudadanos activos con una conciencia y un compromiso social. Respecto a la inserción curricular de la formación ciudadana se percibe como desafío instalar cursos obligatorios, pues, se considera que no será fácil compatibilizar con los programas ya existentes.

Respecto a Justicia Social se menciona la creación en el año 2017, tras la contingencia del movimiento feminista, de la Dirección de Equidad de Género que lideró la construcción de un “protocolo de género” con participación de los tres estamentos. El entrevistado posteriormente señala que esta dirección no trabajaría solo temáticas de género, sino también aquellas relacionadas con la diversidad cultural y social, se menciona que hay un programa de apoyo a los estudiantes que involucra “temas étnicos” y temas de “vulnerabilidad social”.

Cuando se le consulta respecto a las declaraciones de la universidad sobre el compromiso con el bien público nacional y regional, el componente medioambiental y el resguardo del patrimonio regional, menciona que la universidad tiene un fuerte compromiso con su comunidad, y que cuando se construye el actual diseño estratégico se realiza “consultando al medio” mediante el “comité consultivo de vinculación con el medio”. Respecto a este comité se menciona:

“Es bien abierto, lo componen empresarios, miembros de la sociedad, lo componen en el caso como diversidad cultural también lo componen pueblos originarios, gente del ámbito deportivo, es decir es súper abierto, se trató de rescatar todos los ámbitos de la sociedad de la ciudad, lo mismo pasa en Iquique”. (E.13.21)

Finalmente, respecto a los desafíos que se le presentan a la universidad a propósito de los últimos procesos relativos a la crisis de legitimidad de las instituciones, las problemáticas de desigualdad, la emergencia de los territorios, etc, el vicerrector considera que la universidad se encuentra buenas condiciones para hacer frente a estas problemáticas:

“Yo creo que, a diferencia de otras instituciones, que les ha costado avanzar, yo te diría en un principio con el tema de los estatutos, universidades que tienen parados sus procesos, yo creo que, con la experiencia nuestra, de haber sorteado con éxito esto, yo creo que somos capaces de enfrentar lo que se nos viene” (E.13.43)

Tabla 29. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Tarapacá

Categorías de Formación Ciudadana	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Valores institucionales	Compromiso social
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Triestamentalidad
Justicia Social	Equidad, inclusión, igualdad, diversidad.	Género, diversidad cultural, vulnerabilidad social
Espacio Público	Necesidades locales	Vinculación con el territorio
	Estructura comunitaria	Resguardo del patrimonio

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con el Vicerrector Académico de la Universidad de Tarapacá.

Tabla 30. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de Tarapacá

Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valor (y bienes)	“Y lo otro yo creo, del humanismo y de la democracia, fue algo que nosotros fuimos percibiendo a través del ejercicio, de la práctica, que se fue desarrollando y como yo te decía, a nosotros nos sorprendió bastante que después promulgaran las leyes en el dos mil diecinueve, porque iban bastante en la línea de lo que nosotros veníamos desarrollando” (E.1.23_UTA)

Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de registro
	<p>“Cuando se elaboró este tema del compromiso ciudadano, compromiso por la sociedad, etcétera, la idea era buscar que nuestros profesionales, como institución, fueran profesionales que fueran a aportar en la sociedad, y por lo tanto en su proceso de formación, como universidad estatal regional, tuvieran esa idea de que ellos se están formando para ayudar a la sociedad, no se están formando para después educar, es eso de que hubiera una conciencia social, un compromiso, y entendiendo que la mayoría de nuestros alumnos son vulnerables, iba a ser mucho más fácil que ellos tuvieran ese compromiso de aportar al medio del cual vienen. Esa es la idea o espíritu. Ahora lo que nos toca es ver como plasmamos eso en la práctica.” (E.1.37_ UTA)</p>
Democracia (y participación)	<p>“este ejercicio como te decía de participación de los estudiantes y de funcionarios, que el dos mil diecisiete se hizo a través de este protocolo de equidad de género y diversidad cultural, fue trasvasiado a toda la universidad, fue generando esta idea de que tenemos que generar una universidad más democrática, más abierta” (E.1.23_ UTA)</p>
Justicia Social	<p>“Nosotros el año 2017, producto de toda la emergencia del tema de género a nivel nacional, bueno nosotros también fuimos afectados por eso y la universidad creo la dirección de equidad de género. Ese fue el primer ejercicio que se hizo de forma triestamental en la universidad, que fue la creación de un protocolo de género.” (E.1.13_ UTA)</p> <p>“Lo que pasa es que cuando se estaba hablando este tema del género también se estaba hablando de diversidad cultural, por lo que esta unidad que se genera, esta dirección que se genera, que la verdad no recuerdo en estos momentos el nombre exacto, pero involucra no solamente género, sino que involucra diversidad cultural y diversidad social.” (E.1.15_ UTA)</p> <p>“en la dirección de docencia nosotros tenemos todo un programa de apoyo a los estudiantes, en la cual se integró el</p>

Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de registro
	tema étnico, y por lo tanto hay ahí un apoyo tanto a lo étnico como a la vulnerabilidad social.” (E.1.17_UTA)
Espacio Público	<p>“la universidad apuesta por ese tipo de universidad, humanista democrática y respecto del tema de los bienes públicos, desde una universidad regional, una universidad que apuesta precisamente por el patrimonio regional, que es una universidad que es depositaria de un patrimonio regional universal que son las momias chinchorro” (E.1.23_UTA)</p> <p>“la universidad de Chile, desde la universidad del Norte ellos partieron hace más de cincuenta años con el tema de las momias y la universidad a partir del ochentauno, como universidad de Tarapacá lo recogimos y fuimos desarrollando ese tema y para nosotros desde ahí el tema patrimonial pasó a ser un tema muy importante y después, bueno, más recientemente el patrimonio histórico se ha ido incrementando inmensamente y el desarrollo del ámbito, hoy yo te podría decir que la universidad, donde ha logrado mayor complejidad, precisamente como institución es en el área antropológica y de historia” (E.1.23_UTA)</p> <p>“Y lo otro también importante, porque también tiene que ver con patrimonio regional, resulta que por allá por el dos mil diez o dos mil once, empieza a haber una demanda muy fuerte hacia la institución por crear una carrera, que es la carrera de medicina y eso no fue algo que surgiera de la institución, fue una presión del medio, de la necesidad de tener médicos, entonces fue muy sentida en la región esta necesidad de generar una escuela de medicina, y producto de eso, bueno la universidad asumió el desafío y partió con la carrera el dos mil quince, y con el auspicio del gobierno regional construyó el edificio de la escuela de medicina” (E.1.23_UTA)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.2- UNIVERSIDAD DE ARTURO PRAT

Se comienza la entrevista señalando que, hasta la fecha, la Universidad Arturo Prat no cuenta con una estrategia institucional para abordar la formación ciudadana. Sin embargo, se menciona que se comenzó hace cuatro meses a trabajar en una innovación de la línea de formación general, lo cual incluirá una estrategia específica para abordar la formación ciudadana. Pese a ello, se considera que la formación ciudadana se aborda de diversas maneras en la institución, solo que aquello no se encuentra integrado de manera formal.

Hay referencias tanto al ámbito curricular como a la importancia que tiene para la formación ciudadana las prácticas y diálogos que se dan en el marco de la vida institucional. Se recalca la importancia del respeto y la democracia en las interacciones entre la comunidad universitaria, en este contexto se hace mención a dificultades a las que se enfrentan dadas las diferentes concepciones que se observan en las generaciones que conviven en la comunidad universitaria. Además, se menciona de manera crítica la formación ciudadana presente en el ciclo escolar, lo cual dificulta aún más la labor de las instituciones superiores. En esta línea, se señala la necesidad de la formación ciudadana, para potenciar la convivencia respetuosa y democrática dentro de la universidad, se señala que los estudiantes suelen colocar el énfasis en sus derechos, descuidando lo relacionado a sus deberes.

En relación con la idea anterior, se percibe negativamente la deslegitimación de las federaciones de estudiantes y la organización estudiantil en torno a asambleas, pues se señala que esa práctica genera dificultades en el ejercicio democrático provocando injusticias e incoherencias, a juicio de la entrevistada.

Sobre las temáticas ligadas a la Justicia Social, las entrevistadas perciben que la universidad ha hecho avances en el camino correcto, pero consideran que aún queda mucho trabajo por hacer. Sobre género se señala que se formalizó la Unidad de Equidad, la cual les ha permitido comenzar a levantar diagnósticos para avanzar en esta temática. Sobre interculturalidad se menciona que hay iniciativas en algunos planes de formación sobre pueblos originarios, se plantea es necesario integrar dicha temática en las competencias genéricas de la universidad

porque resulta particularmente relevante en la región a la que pertenece la institución. También, en esta línea, se menciona que se ha incorporado una perspectiva que promueve el respeto las identidades culturales de los estudiantes. Se otorga énfasis a respetar las diferencias y propiciar el diálogo en las diferencias que pueden surgir respecto a las diferentes culturas de las generaciones que interactúan en la universidad.

Finalmente, respecto a la categoría Espacio Público se recalca la importancia de que exista un vínculo entre la universidad y el territorio en que se inserta, de modo que se señala que la universidad se encuentra al debe con este aspecto y que debe profundizar en iniciativas que cumplan con este objetivo.

Tabla 31. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad Arturo Prat

Categorías de Formación Ciudadana	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Valores institucionales	Sentido de lo público
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Valoración positiva de la democracia interna, valoración negativa de la deslegitimización de la democracia representativa en el estudiantado.
Justicia Social	Equidad, inclusión, igualdad y diversidad	Género, identidad cultural
Espacio Público	Necesidades locales Identidad colectiva	Vinculación con el territorio, desarrollo regional

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con la Vicerrectora Académica y su equipo de la Universidad Arturo Prat, clasificada de acuerdo a las categorías del marco teórico.

Tabla 32. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad Arturo Prat

Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y Derechos)	<p>“yo veo todas las posibilidades, la verdad es que yo soy de las que cree si uno quiere puede y si tú me preguntas directamente vincular nuestro modelo educativo, nuestro modelo educativo es sumamente democrático y muy respetuoso, de hecho se centra en el estudiante. Sí, yo creo que lo único que tenemos que tener, no cuidando sino claridad, claridad en nuestros discursos, nuestros compromisos con el estudiante para que el grado de participación realmente se materialice, tiene que ver, en no confundir cuál es su derecho, cuál es su responsabilidad y cuáles son sus deberes.” (E.2.36-UNAP)</p> <p>Respecto a los desafíos se menciona que: “habitamos en esta paradoja en la que la madurez es relativa, el ser adulto, nosotros lo llamamos emergente porque tienen lógicas de adolescente, pero sin embargo reivindican derecho de adultos, ya. Exigen participación con voz y voto en decisiones que incluso ellos no debieran porqué, por ejemplo, las priorizaciones curriculares se hacen. Para esta época ellos querían determinar qué contenido eran valioso y no en una determinada disciplina ¿ya? Cosa que nosotros les explicamos muchas veces que no le corresponde a ellos. Que no se trata de eso la triestamentalidad o la participación activa ¿ya? generalmente ellos focalizan la participación en todo lo que tiene que ver con los derechos y no con deberes.</p>

Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de registro
	<p>Y ahí nosotros tenemos que estar en una constante actitud de formadores (...) ha sido muy duro porque a lo que a ellos le llaman el derecho de participación muchas veces termina convirtiéndose el derecho a la imposición es la lógica y el paradigma donde ellos habitan, donde deberíamos movernos todos, entonces justamente adolece de la falta de aceptación y de la tolerancia de lo que ellos reclaman. El discurso con la acción no siempre va muy coherentemente ajustado.” (E.2.34_UNAP)</p> <p>“Entonces yo creo que vamos a tener que partir instalando una actitud distinta que permita una apertura también a dialogar en estos casos, porque si nosotros no vamos al dialogo sin ese ejercicio, esto se va a transformar entre ustedes y nosotros, estamos en contra y en veredas distintas. Si nosotros no logramos desmarcarnos de esa lógica, lo vamos hacer muy mal, ¿no? porque vamos a reproducir esta lógica que hay con la autoridad gobierno y nosotros en la universidad yo siento que tenemos el deber de instalar lógicas que sean mucho más profundas que eso” (E.2.42_UNAP)</p>
Valores (y bienes)	Se menciona que el sentido de lo público debe ser prioritario en la formación entregada por una universidad estatal.
Democracia (y participación)	<p>Se recalca la importancia de temáticas como el género y de abordar su discusión y tratamiento de manera triestamental.</p> <p>“Lo que tenemos desde el punto de vista de formalizar esto que tú señalas la democratización al interior de la institución en la cuál nos regimos con un estatuto orgánico donde implica en uno de los consejos la participación del estamento administrativo y del estamento estudiantil, eso es como lo formal. Ahora, en este momento en una mirada más informal, igual lo hemos hecho, igual en particular, este rector tiene una mirada de socialización y participación bien especial, porque para él no hay elementos de arbitrariedad en algunos temas, no le gusta eso de lo piramidal, de lo arbitrario e imponer algunos temas o algunas formas...</p>

Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de registro
	<p>siempre ha sido, a lo mejor socializar igual tenemos nuestro consejo académico, igual tenemos cuerpo académico, dónde están todos los decanos y décadas un representante del gremio de los administrativos y un representante de los estudiantes” (E.2.27_UNAP)</p>
Justicia Social	<p>La interculturalidad no forma parte con lo que actualmente se declara en las competencias genéricas, sin embargo, la entrevistada menciona que es una temática que le parece de mucha relevancia dada la región donde se inserta la institución, por lo que concibe que es necesario incluir este aspecto. Agrega que existen algunas iniciativas pero que aún falta mucho trabajo:</p> <p>“el tema de los pueblos originarios sí lo tenemos incorporado en algunos planes de formación ya, tenemos algunas carreras que están asociadas principalmente con la participación de estos grupos y además que ellos tienen beneficios, beneficios para poder acceder a la universidad y también uno puede acá a detallar. Pero hasta ahí vamos Marcelo” (E.2.19_UNAP)</p> <p>“el género estamos recién partiendo igual, porque este año efectivamente, la dirección de equidad efectivamente existió, existía en la universidad pero no estaba oficializada. Entonces este año recién se decretó y la directora ha iniciado todo lo que corresponde a armar toda la estructura, su política y estamos recién partiendo con eso. Llevamos a cabo varias actividades al interior de la universidad también en combinación con las otras que tienen que ver principalmente con el diagnóstico” (E.2.21_UNAP)</p> <p>“Tenemos estudiantes que para la época de la tirana dejan votada la universidad porque se van a bailar todos los días de la tirana y nosotros hemos aprendido también a respetar este elemento cultural ¿no cierto? y entender que es mucho más fuerte que otras cosas su identidad” (E.2.34_UNAP)</p> <p>“la idea de enseñar el tema de las generaciones, plantearlas no como la panacea, sino que como una forma de verlo,</p>

Categorías de Formación Ciudadana	Unidad de registro
	tienen que ver con instalar un valor democrático profundo que es que, si yo habito en una cultura no tengo por qué deslegitimar la cultura del de al lado y esto también antes se veía, se ve muy simple con los pueblos originarios, con las nacionalidades e incluso todo lo que tiene que ver con las identidades trans, o las identidades LGBTI pero no se ve con respecto al rango etario, cada generación que llega deslegitima algunas formas de la generación anterior” (E.2.4_UNAP)
Espacio Público	“hacemos énfasis en la vinculación territorial, porque esto es un elemento nuevo que incluyó la ley, lo demás es como lo clásico: la docencia, la investigación, la vinculación con el medio, además de la vinculación territorial. Entonces desde el punto de vista de la misión y la visión, hemos volcado, el que hacer hacia ese elemento, la interculturalidad también porque nos corresponde como una universidad instalada en la región, muy particular en ese ámbito e indudablemente que las competencias que tenemos declaradas hoy en día, genéricas no están muy, muy alineadas con esta mirada, con lo que en el momento declarado y se nos asignó este plan estratégico, todas las opciones que hemos llevado a cabo en diferentes dimensiones ha esto enfocadas a cumplir con esta misión. Entonces eso implica necesariamente que debemos redefinir estratégicamente nuestras competencias genéricas” (E.2.17_UNAP)

Fuente: Elaboración propia

5.2.3.-UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA

El entrevistado considera que la preocupación por la formación ciudadana comienza a ingresar paulatinamente a la comunidad universitaria para el cumplimiento de los requisitos de la acreditación y para la formulación de un sello, que distinga a la institución de otras universidades, que desde su perspectiva tiene que ver con establecer un vínculo y un trabajo con el medio local.

El entrevistado percibe que la necesidad de fortalecer la formación ciudadana se encuentra instalada en la institución, pero aún falta mucho trabajo para traducir aquello en acciones concretas. En esta línea, considera fundamental que se realice un trabajo como comunidad para trabajar en qué se va entender por formación ciudadana, qué aspectos es necesario incorporar, de qué manera, etc. Desde su perspectiva, aspectos centrales son el desarrollo de un pensamiento crítico y la formación democrática al interior de la universidad.

La participación triestamental que exige la ley, aun no es implementada en la universidad, pues aún se rigen con los estatutos de la dictadura. El entrevistado considera que la implementación de esta política será una forma de potenciar la formación ciudadana. De todos modos, actualmente existen instancias deliberativas que tienen participación.

Respecto a la formación democrática, el entrevistado identifica varios desafíos y dificultades a las que se enfrenta la institución para su fortalecimiento, que desde su perspectiva sería fundamental para el desarrollo de una formación ciudadana en la Universidad de Antofagasta. En primer lugar, menciona que las instancias participativas que existen en la organización institucional, no son aprovechadas por los académicos ni por los estudiantes, los porcentajes de participación en votaciones internas son bajísimos, se percibe un sentimiento de apatía en este contexto. En segundo lugar, se menciona como dificultad los mecanismos de organización utilizados por los estudiantes, señalando que si bien las asambleas son un mecanismo legítimo y necesario, se considera que es necesaria la existencia de representantes estudiantiles con capacidad de negociación, pues de lo contrario el

funcionamiento de la democracia se ve amenazado, a lo que se le suman, desde su perspectiva, problemáticas como la monopolización de las asambleas por los estudiantes con más conocimiento o compromiso político, situación que dificulta la formación democrática de otros estudiantes.

Se percibe como un gran desafío llevar la formación ciudadana a la práctica, pues, se concibe que es mucho más que agregar un curso, se concibe que la formación ciudadana debe ser integral en la experiencia universitaria de los estudiantes, y para eso es necesario un compromiso de toda la comunidad. En esta línea, se señala que un problema ha sido entregar la formación ciudadana a las propias unidades académicas, sin la existencia de un comité que lo solucione de forma integral. Esto ha generado a su juicio que si bien existen algunas iniciativas que podrían vincularse con la formación ciudadana son iniciativas aisladas, de tal modo que se trata de una parte del modelo educativo que no está implementado.

En relación con las temáticas de Justicia Social, el entrevistado menciona que se respondió a las demandas del movimiento feminista de 2018 mediante una serie de iniciativas tales como la creación de una Unidad de Inclusión y Género. Por otra parte, se refiere al tema de la discapacidad como un tema que no ha sido priorizado por la universidad, atribuyendo este hecho principalmente a la falta de recursos y señalando que no se encuentran en condiciones actualmente de que ingresen estudiantes con capacidades diferentes.

Cuando se le consulta respecto al desarrollo de competencias comunes a todas las carreras de la institución, el entrevistado señala que la única corresponde al “desarrollo sostenible”.

Finalmente, respecto a los desafíos que enfrenta la institución en el marco de los procesos políticos y sociales que vive actualmente el país el entrevistado plantea que:

“estamos preparados porque somos una institución que ha pasado por muchas veces procesos políticos difíciles, pero yo diría que para este todavía no hemos conversado, sí, sí, digamos, la dirección

superior ha tratado de dar unos gestos a propósito de ello, y uno puede juzgar si son gestos más o menos fuerte o robustos, como por ejemplo, ya con el inicio del estallido, como hicieron muchas Universidad y muchas instituciones privadas dijimos: ok [okey] el sueldo más bajo de la institución no puede ser más bajo que esto, jornada completa o sea, una persona que está jornada completa aquí trabajando a contrato no puede ganar menos que esta cifra. Y a ahí hay algo, honestamente yo creo que no nos hemos, no nos hemos cuestionado todavía lo que vamos a tener que hacer” (E.3.64)

Tabla 33. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Antofagasta

Categorías de Formación Ciudadana	Subcategoría	Registros relevantes
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Necesidad de formalizar estatutos que garanticen la triestamentelidad, valoración negativa de la organización estudiantil actual, importancia de la democracia representativa
Justicia Social	Igualdad, Equidad	Género
Espacio Público	Necesidades locales Espacio comunitario	Desarrollo sostenible Vinculación con el medio

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con el Vicerrector Académico de la Universidad de Antofagasta.

Tabla 34. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de Antofagasta

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	
Democracia (y participación)	“Las instancias de participación a nivel universitario no son muy aprovechadas por los académicos, yo, yo que estoy habitualmente en consejos académicos, yo lo he notado, hay una suerte de, de no sé si desde apatía, pero muchas veces por ejemplo, que son los cuerpos, que es el cuerpo colegiado por ejemplo, hay muy poca intervención o a veces son intervenciones más bien como de consulta, de poca deliberación en general, también el hecho de que tan pocos académicos estén en la asociación de académicos, la asociaciones de determinados académicos en la institución existen, bueno existían 3, creo que ahora existen solamente 2, pero el nivel de participación en esas instancias es bajo, y luego con los estudiantes pasa algo parecido, es decir la proyectando uno de esos grandes, grandes procesos en donde la ciudadanía, en donde el ejercicio de la ciudadanía también se proyecta que es en el de, la, el de las delibera... o el de las elecciones, el de las votaciones, etcétera, el nivel de participación en centro de estudiantes y en las votaciones es paupérrimo esa tendencia que es más, más marcada en los estudiantes más que los académicos, y que creo que, creo que ahí también hay algo que es muy transversal en ese sentido, que es una especie como de, que se están delegando demasiadas funciones en la asamblea igual. Las asambleas tienen su razón de ser, existen, son las políticas apropiadas, todo el mundo lo quiere, pero no para todas las decisiones y sobre todo el problema de la asamblea en los estudiantes, es que finalmente las asamblea están controlando las decisiones

Categorías	Unidad de registro
	<p>que se toman y por lo tanto los dirigentes estudiantiles no tienen poderes de negociación realmente, todo tiene que consultar... los procesos de negociación en paros estudiantiles son enormes, son larguísimos, y claro, uno puede comenzar a preguntarse para que elijo representante, claro, si los representante no van a solucionar absolutamente nada y después hay que hacer una asamblea dos semanas más tarde para ver si estamos de acuerdo con lo que, con lo que el dirigente piensa o no. Yo creo que eso es un problema, es un severo problema, porque tampoco es democracia, tampoco es democracia directa, ya. También hay una confusión conceptual en los estudiantes y en algunos académicos también, que eso es democracia directa, y eso no es democracia directa, la democracia directa es plebiscitaria, es sobre todo plebiscitar, es referéndum, es ese tipo de... pero no una asamblea, las asambleas es otra cosa, es una cuestión distinta, y a la final tiene fines diferentes” (E.3.22_ UANTOF)</p> <p>“está el problema de que las asambleas son muchas veces monopolizadas por estudiantes con mucho más compromiso político y que tienden un poco, esto es antiguo, si esto es de, no sé, entonces esto no es un invento de estos niños, pero que suelen, suelen intimidar a los más pasivos o incluso a los más moderados, entonces, esa... eso es un problema, yo lo identifico como un problema realmente grave porque... porque, porque nosotros siempre necesitamos interlocutores válidos, pero es en los interlocutores que ellos se dan” (E.3.28_ UANTOF)</p>
Justicia Social	<p>“Los están enfrentando de forma reactiva, ya... tal como tú lo dices los protocolos se dieron después de las tomas feministas, de los paros feministas... lo que no es malo en sí, yo no digo que sea malo ser reactivo, porque bueno, peor es no serlo y quedarte exactamente igual como estabas, se creó hace poco una, no todavía una dirección, pero si una unidad dependiente de rectoría, que es la unidad de inclusión y género, que tuvo una un proceso de concurso para su, para su cargo de directora, director o directora (...). Entonces ha sido reactiva desde el punto de vista del género, pero me parece que es un trabajo excipiente, de lo que yo he visto de lo que</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>he trabajado en la oficina, lo ha hecho bien hasta el momento con los pocos recursos que tienen, hay muchos interés y mucho apasionamiento por el tema entonces a mi da la impresión que esto va a ser algo muy positivo y ahí también se desvincula un poco el problema de las discapacidades, que, que, que en nuestra institución no, de nuevo es un problema, al que razonado, pero evidentemente lo que falta es una conciencia de que esto no son meros, que no es el mero cumplimiento de un requisito de grado arbitrario. Eso falta mucho todavía en la institución” (E.3.40_ UANTOF)</p> <p>“de todas maneras, no vamos a tener un resultado tan, tan espectacular en forma muy breve, yo creo que, yo creo que el que podríamos tener un resultado más evidente con la, es con la, con el problema del género y de las distintas identidades, pero con el tema de las discapacidades, es un problema gigante porque nosotros podríamos tener unas declaraciones y decir que todos están bienvenidos, pero si yo no tengo acceso para personas con capacidades diferentes no estoy haciendo realmente nada. Porque ahí sí que, en el caso de las capacidades diferentes, se necesitan acciones concretas y la institución todavía no la ha adaptado, no ha adaptado sus edificios, no ha adaptado sus protocolos. Yo tengo miedo de que llegue un estudiante por PSU con, a estudiar derecho y que sea no vidente, porque no tenemos nada para ofrecerle, nada, entonces hay, porque, porque en último término el tema de la inclusión de las de las personas con sexualidades distintas, con orientaciones sexuales distintas, incluso con el tema étnico es algo que se puede tratar porque depende un poco mucho, mucho de ello depende también de la forma en que uno lo trata, a estas personas, que hay que tratarla con el respeto y la dignidad que hay que tratarla con todo el mundo, pero además haciéndose cargo de que han sido, que han sido pasadas a llevar históricamente, que es otra cosa que no se entiende, muchas veces dicen pero ¿por qué tienen que haber otras en el caso de las mujeres?, bueno señor porque no hemos portado mal durante todos estos años po, y lo mismo hemos hecho con los pueblos originarios y lo mismo hemos</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>hecho con las otras culturas, y usted tendría toda la razón si ya estuviese instalado y no fuese un tema pero sigue siendo, entonces <i>no nos miremos la suerte entre gitanos</i>. Pero en el tema de la discapacidad, el tema de la discapacidad es diferente, hay un problema de recursos que evidentemente no se están priorizando porque se entiende que hay otras prioridades, y eso yo creo que es un problema relativamente serio, ¿verdad? que ha sido más bien, que es atacado en cada nueva acreditación” (E.3.40_ UANTOF)</p>
Espacio Público	<p>“Eso quiere decir entonces que por ejemplo a nivel de competencia vamos a decirlo así, institucionales, desarrolladas de manera común a todas, a todos los programas, en, ¿ninguna de ellas estaría orientado a trabajar directamente con la ciudadanía? (E.3.49_ UANTOF) la única sería el desarrollo sostenible” (E.3.50_ UANTOF) “nos trajimos el tema de la sostenibilidad y se transformó un poco en una especie de carta mágica, que podría muchas cosas. Y en el fondo metimos tantos temas de Ecología como temas de, como temas de vinculación directa con el medio, y entonces tratamos de que participen en la elaboración de modificaciones curriculares de mi carrera y que después ha tenido que ver otras. En donde siempre se trata más o menos ya tenemos estas dos tres asignaturas que más o menos son una línea, que son y qué dicen relación con desarrollo sostenible y ahí están las cuestiones, lo que no está malo, ojo, sí yo sé que el desarrollo sostenible así como lo define la ONU también dispone de cuestiones de carácter de participación, pero lo hicimos por ahí, es decir si tú ahí podría haber una manifestación, pero siendo siempre que una manifestación que colocada, a ver no quiero decir que es por cumplir, porque probablemente si cumple con esos requisitos, pero sí una suficiente, si no es suficiente conciencia a la hora de elaborar la modificación curricular ** no hay una, no hay una instancia en el que en el fondo la universidad diga: ok [okey], esto responde a un, responde a alguna, esto está respondiendo a lo que estoy colocando en el modelo educativo” (E.3.52_ UANTOF)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.4.-UNIVERSIDAD DE ATACAMA

El vicerrector plantea que la institución se encuentra en una etapa “incipiente” del desarrollo de una formación ciudadana, pero que existe un interés de parte de la Universidad de Atacama de profundizar en ella. Se identifica la necesidad de incorporar la formación ciudadana tanto en lo disciplinar como en las prácticas dentro de la universidad.

En relación con las competencias genéricas el entrevistado señala que le parece necesario un “levantamiento de esta información de las competencias genéricas y cómo estas van siendo ya con un resultado concreto de cómo están siendo abordadas”. El vicerrector insiste durante toda la entrevista en la necesidad de levantar diagnóstico para poder evaluar y generar instancias si fuera necesario para abordar las temáticas sobre las que se le pregunta, de modo que no parece existir un diagnóstico ni una visión institucional al respecto.

“Hemos ido creando las estructuras. Hemos ido avanzando en temas normativos, en la generación de políticas, en relación a estos temas. Pero sí, si tú me preguntas, efectivamente nos faltan, nos faltan mucho más espacio para seguir avanzando, quizá a lo mejor a muchos nos gustaría que esto fuera más rápido, pero no obstante a eso, es difícil ir moviendo toda una estructura, una universidad, lo que es una universidad ¿ya? pero creo que... yo personalmente creo que vamos en el camino correcto. Listo, nos falta mucho todavía de seguir avanzando, quizá tenemos parte de las estructuras ¿ya? armadas, políticas, el tema normativo seguir incorporando, pero creo que nos falta algo mucho más allá del ámbito más práctico”
(E.4.43)

Cuando se le consulta respecto a los desafíos más concretos que se derivan de la agudización de la crisis institucional y de las nuevas problemáticas asociadas a los procesos sociales actuales del país, el entrevistado señala que la universidad se encuentra, en términos

generales, preparada para abordar los temas coyunturales y para hacer frente a las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, vuelve a señalar que es necesario un trabajo en la formación ciudadana de la comunidad universitaria en general:

“creo que hay capacidades instaladas para poder sobrellevar ciertos temas, pero haciendo también con un cambio, y por eso también es tan importante lo que hablábamos recientemente, formación en términos generales, ¿ya?, a la comunidad universitaria, porque es cómo se aborda esto, cómo se logra comprender la democracia, ¿ya? cómo se logra comprender finalmente todos estos procesos de co-construcción” (E.4.61)

Se observa que al preguntar respecto a las iniciativas y temáticas que aborda la formación ciudadana de la universidad se hace referencia a programas y temáticas relacionadas más bien a la educación cívica, a los derechos y deberes de los ciudadanos y, en este sentido, a suplir lo que el entrevistado evalúa que la educación escolar no está logrando abarcar en estos temas, ya que observa que los estudiantes llegan con una serie de falencias en ese ámbito. Se hace referencia también a la necesidad de inculcar el “comunitarismo”.

Cuando se le consulta al entrevistado cuál considera que es la forma en que la universidad debería abordar los valores institucionales declarados, en este caso, pluralismo e igualdad, señala que es necesario que la comunidad universitaria tenga un conocimiento teórico de ellos y que se apliquen diariamente en las relaciones dentro de la institución.

Por otra parte, el entrevistado observa una disminución en la participación estudiantil, tanto en sus propias orgánicas como en las instancias formales que la institución posee cupos para estudiantes. Hay una evaluación negativa al respecto, pero no se menciona, una reflexión respecto a posibles causas o formas de fomentar la práctica democrática.

Sobre Justicia Social, el vicerrector se refiere a la labor que llevan a cabo dos unidades, en primer lugar, la Unidad de Igualdad de Oportunidades y Género, señalando también que se está trabajando en instalar una “cultura de equidad de género”, ya que por ahora las principales temáticas que se abordan tienen que ver con denuncias y protocolos. En segundo lugar, menciona la Unidad de Inclusión y Equidad educativa en la que se abordan temáticas de “discapacidad, interculturalidad y disidencias sexuales”.

Sobre la vinculación con el territorio, el entrevistado percibe que falta mucho trabajo por parte de la institución, ya que, si bien existen iniciativas que a su juicio avanzan en esto, son iniciativas más bien aisladas. De este modo, sobre los temas que son parte de la categoría Espacio Público el vicerrector evalúa que la universidad requiere enfocar su trabajo hacia la comunidad regional.

Tabla 35. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Atacama

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Normas (y derechos)	Comportamiento	Educación cívica como falencia del sistema escolar, derechos y deberes como un área a abordar en la formación ciudadana.
Valores (y bienes)	Valores institucionales	Pluralismo e igualdad: necesidad de llevar a la práctica los valores declarados.
Democracia (y participación)	Organización institucional	Valoración positiva de las prácticas democráticas, evaluación negativa de la disminución de la participación estudiantil en términos de una democracia representativa.

Justicia Social	Igualdad, Inclusión	Género, interculturalidad, discapacidad.
Espacio Público	Necesidades locales	Vínculo con la comunidad regional.

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con el Vicerrector Académico de la Universidad de Atacama, clasificada de acuerdo a las categorías del marco teórico.

Tabla 36. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de Atacama

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	<p>El entrevistado menciona las siguientes iniciativas de la universidad cuando se le consulta por cómo se aborda la formación ciudadana en la institución: “diplomado de gobernanza, dirigido a líderes regionales”; “programa de Ciudadanos de Excelencia” orientado a estudiantes de tercero y cuarto medio que apunta a una formación cívica</p> <p>El entrevistado observa que los estudiantes que ingresan a la universidad: “sin mucha impronta en términos de lo que es una formación ciudadana, de lo que es el tema de eh.. comunitarismo, ya, de poder comprender finalmente una sociedad de manera mucho más amplia y no tan acotada a los procesos individuales, ya, que muchas veces, las decisiones y los sistemas que tenemos incorporados y establecidos en nuestro país nos llevan a que eso sea parte prácticamente de la formación y el accionar constante de nuestra ciudadanía” (E.4.45)</p>
Valores (y bienes)	Respecto a los valores institucionales pluralismo e igualdad el entrevistado menciona que: “Mira, yo creo que en primera instancia tienen que estar los... como base el conocimiento teórico, en primera instancia, no confundir qué significa cada uno de estos conceptos, cómo se puede llevar a la práctica,

Categorías	Unidad de registro
	<p>pero después también tiene que ver con los accionares a nivel institucional. Las acciones institucionales, que nosotros hablamos y accionamos de la misma manera. Hablamos sobre un valor, pero accionamos también en relación a este valor, ya. Creo que son ahí fundamentales, tanto el proceso inicial que es el proceso formativo, pero ahí también las distintas practicas a nivel institucional incorporan cada uno de estos valores que nosotros ya estamos declarando” (E.4.31_UDA)</p>
<p>Democracia (y participación)</p>	<p>Se observa y se evalúa negativamente una disminución de la participación estudiantil en sus propias organizaciones y en las instancias formales que la universidad abre la posibilidad de la participación estudiantil.</p>
<p>Justicia Social</p>	<p>Se menciona la existencia de una Unidad de Igualdad, Oportunidad y Género: “estamos tratando de ver como se logra redireccionar a lo mejor un poquito el tema y que no sea solamente el tema de denuncias, sino que cómo instalamos una cultura de la equidad de género, igualdad de oportunidades en la institución (...) de paridad, de una incorporación mucho mayor de mujeres al equipo directivo” (E.4.35_UDA)</p> <p>“La otra es la Unidad de Inclusión y Equidad Educativa. Esta unidad de inclusión está ligada a tres, en tres aspectos, con tres objetivos. Tiene que ver con: discapacidad, interculturalidad y... eh... eh... disidencias sexuales”. (E.4.39_UDA) Respecto a esta unidad el entrevistado da como ejemplo las iniciativas en torno al reconocimiento del nombre social.</p>
<p>Espacio Público</p>	<p>El entrevistado menciona el proyecto en red con otras universidades “Diálogos constituyentes” como una de las iniciativas presentes en la universidad que apuntan a abordar la formación ciudadana de sus estudiantes y la comunidad.</p> <p>“Hay algunas facultades que practican algún tipo de relación práctica, ya donde está la acción más servicio, ya donde efectivamente hay una vinculación mucho mayor con las comunidades” (E.4.33_UDA)</p>

Categorías	Unidad de registro
	“Creo que es la única forma de poder establecer a lo mejor uno escenario a lo mejor un poco más adecuado para poder eh... ir empujando a lo es una institución de educación superior regional, pública pueda ir entregando hacia la comunidad, no solamente estarse mirando el ombligo con las problemáticas internas, sino que en realidad salir hacia... hacia, hacia el medio, salir en su proceso de hoy día” (E.4.57_UDA)

Fuente: Elaboración propia

5.2.5.-UNIVERSIDAD DE LA SERENA

Cuando se le consulta en términos generales mediante qué iniciativas la universidad ha abordado la formación ciudadana, la entrevistada se refiere principalmente al desarrollo del sello de responsabilidad social, el cual se ha enfocado en las particularidades de la región, dando como ejemplo las temáticas compromiso con el desarrollo regional, compromiso de protección de los recursos hídricos y con una mirada social.

Por otra parte, también se menciona que falta trabajo por hacer para la definición del concepto de ciudadanía de la institución, pues, desde su perspectiva hay incitativas y prácticas dentro de la universidad que podrían estar abordando la formación ciudadana de forma tácita. Se menciona, por ejemplo, la relación de la formación ciudadana con el cumplimiento de derechos y deberes por parte de los estudiantes de la universidad.

En relación a las prácticas democráticas dentro de la institución la entrevistada tiene una valoración positiva de que existan dentro de órganos de la organización institucional una representación triestamental. Además, se refiere a que, en contextos de movilizaciones, siempre ha existido un trato respetuoso y los conflictos se han solucionado mediante el diálogo entre los estamentos.

Sobre temáticas de Justicia Social, se menciona que se ha estado trabajando en abordar las temáticas asociadas al género de manera transversal, señalando como ejemplo que hay cursos electivos de formación general en estas temáticas, la formalización de la Unidad de Género que se ha abocado a temas como la discriminación arbitraria, abusos e iniciativas como la de incorporar la posibilidad de adoptar un nombre social formalmente en la institución.

Finalmente, respecto a los desafíos a los que se enfrenta la institución con los nuevos procesos sociales que atraviesa el país, la entrevistada considera que ha existido una capacidad de reacción por parte de la universidad, recalcando que la “capacidad de escuchar” ha sido fundamental.

Tabla 37. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de La Serena

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Valores institucionales	Responsabilidad social
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Valoración positiva de la democracia interna, triestamentalidad
Justicia Social	Equidad, inclusión, igualdad, Diversidad.	Género
Espacio Público	Necesidades locales	Compromiso regional

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en las entrevistas con la Vicerrectora Académica de la Universidad de La Serena.

Tabla 38. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de La Serena

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	<p>“Que haya una formación integral asociada con temáticas de ciudadanía. Y para eso se crea una oficina en la Vicerrectoría Académica que tiene que ver con derechos, deberes.” (E.5.28_ ULS)</p> <p>“tenemos otro documento que se llama <i>Derechos y Deberes de los Estudiantes</i>, y ese documento, se entrega a todos los ingresos, nuevos, es un documento que es parte de la agenda que se le regala al estudiante y además es un documento que el director de escuela debe leer con el estudiante para que él sepa cuáles son sus derechos, pero también cuáles son sus deberes como estudiante ¿ya? Entonces ahí hay una suerte de guiño a que es un ciudadano, pero también es un ciudadano de la Universidad de La Serena que tiene derechos y tiene deberes” (E.5.78_ ULS)</p>
Valores (y bienes)	<p>“cuando hablamos de responsabilidad social, nosotros han ido construyendo ese concepto, esa comprensión de responsabilidad social, con un sello, primero, en lo que tiene que ver con, el manejo de los recursos naturales, porque nosotros vivimos en una zona semi árida, entonces tiene que ver con cómo educamos a nuestros futuros profesionales y cómo, como universidad tenemos sello que se comprometa con, por ejemplo, el cuidado del agua” (E.5.28_ ULS)</p> <p>“¿Qué es lo que nosotros tenemos claro? Que queremos formar gente comprometida con la región en el desarrollo económico, en esta mirada social, porque somos una entidad</p>

Categorías	Unidad de registro
	estatal, o sea, el 58% de nuestros estudiantes tiene gratuidad” (E.5.58_ULS)
Democracia (y participación)	<p>“nosotros tenemos una federación de estudiantes que participa en el consejo académico. Ellos participan, si bien nosotros tenemos esta lógica de, por ejemplo, los presupuestos se analizan en el Consejo Académico y el presidente de la federación y la vicepresidenta son parte del Consejo Académico ¿ya? Entonces ellos, como grupo estudiantil están representados en las decisiones institucionales. Nosotros dialogamos con ellos. Hay un trato, yo te diría muy respetuoso, por ejemplo, cuando hay movilizaciones, nosotros nos reunimos con la Vicerrectora y a veces también con el Rector en situaciones que tienen que ver con ámbitos, que ellos plantean su disconformidad y tenemos protocolos, ellos levantan los requerimientos, nosotros les respondemos y dialogamos así. Y eso se ha construido con el tiempo. Yo creo que eso también es muestra de que la universidad bueno, y por supuesto los funcionarios, entonces los procesos nuestros a veces de discusiones de presupuesto toman más tiempo... en la academia. los estudiantes y los funcionarios ¿ya? si bien no es un senado universitario ponte tú como la Chile, pero están representadas todas estas figuras, lo preside el Rector y después por su puesto, como toda estatal, tenemos una junta directiva que lo valida (...) Y nuestros estudiantes también por normativa y ahí están los decretos que conforman las escuelas, que serían las carreras, eh, también en los consejos de escuela hay o deben tener representantes estudiantiles. Entonces los procesos de renovación curricular ellos también participan ellos apoyan en la validación de perfiles, aunque a ellos ya no les va a corresponder porque para sus compañeros que vienen después, pero tienen que decir, porque son los que vienen en currículum” (E.5.78_ULS)</p>
Justicia Social	<p>“lo que pasa es que la temática de equidad de género es una temática transversal que partió en la dirección de docencia con un equipo de académicos, ¿ya? y el equipo fue potente, fue desarrollándose y después cuando nos dimos cuenta en este proceso, yo te digo que es una universidad que aprende,</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>porque nos dimos cuenta que habían, ya habían desarrollado una forma de trabajo y estaban muy armónico con lo que nos dicen, con lo que requiere el modelo ¿no cierto?, esta formación integral, etcétera. Y también teníamos por el otro lado, lo de derechos humanos, etcétera. Entonces ahí la Vicerrectoría, en este caso la vicerrectora, conforma esta unidad, que te podríamos enviar también el decreto de creación, porque estaba formalizado, no solo de palabra. Eh... entonces lo que tiene que ver por ejemplo con género, está allí. Se trabaja con los estudiantes, a través de electivos de formación general, pero también se trabaja con los académicos y académicas, ¿no?, y también se trabaja con funcionarios y funcionarias. Ahora, hay otra unidad, que esa depende del Rectoría, que es un centro para, lo que tiene que ver con acoso, discriminación arbitraria” (E.5.72_U LS)</p> <p>“insertar un curso que tenga que ver generales, que puede ser extra-créditos para carreras que no los tienen como cursos de formación general eh, que tienen que ver con equidad de género, hemos sido capaces también de insertar. Nosotros tenemos una plataforma, una base de datos única que trabaja con toda la información institución. Y fuimos capaces de insertar el cambio de nombre social a nuestros estudiantes cuando hacen el requerimiento.” (E.5.82_U LS)</p> <p>“¿cómo respetuosamente interactuamos? porque eso ya lo implementamos y lo tenemos, entonces eso también tiene que ver que la institución es capaz de respetar los cambios de esta sociedad con la que estamos trabajando y de la cual somos parte y también formar a su comunidad más estable que son los funcionarios académicos no académicos para que esto lo implementemos adecuadamente” (E.5.82_U LS)</p>
Espacio Público	<p>“Que queremos formar gente comprometida con la región en el desarrollo económico, en esta mirada social, porque somos una entidad estatal” (E.5.58)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.6.-UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

La vicerrectora plantea que el tema de la ciudadanía es considerado por la gran mayoría de los académicos de la institución como un aspecto que debe ser incorporado en la formación que entrega la universidad. Sin embargo, la entrevistada señala que se trata de un aspecto que no se encuentra incorporado en todas las mallas curriculares de la institución. A pesar de ello, considera cuando una persona, en este caso, un académico, tiene una posición frente al tema de la ciudadanía lo incorpora en la formación que entrega transversalmente, dando como ejemplo las siguientes temáticas: “es como el tema de género, es como el tema del buen vivir, o sea, tú lo incorpora sin que tenga necesariamente que estar bien diseñado, pauteado y estructurado.”

La entrevistada considera que la formación ciudadana hace unos años se ha venido instalando en la agenda de las universidades estatales, lo cual evalúa positivamente y plantea que en su opinión las universidades deben ir construyendo estrategias diversas que permitan “vivenciar la ciudadanía”. De este modo, distingue al menos dos componentes de la formación ciudadana, uno relativo a “enseñar contenido” y el otro a la vivencia de la ciudadanía: “la experiencia universitaria de los cinco años, el estudiante aprende a participar, a discriminar, a tomar posición que obviamente le va servir para su vida futura, aprende hablar, aprende a exigir, aprende a plantearse frente a otros y justamente a exigir sus derechos”

“Cuando hablamos de la formación pareciera que nosotros somos los formadores de otros, sin embargo, creo que nuestra comunidad completa debe formarse en temas de ciudadanía, estoy hablando desde los funcionarios, desde los estudiantes y desde los académicos que tienen que entrar a discutir, pero no desde una trasmisión de definiciones de lo que es la ciudadanía, sino que en el cómo se vive en el cómo vivimos el día a día la ciudadanía. Creo que en ese sentido obviamente tenemos diferencias al interior, tenemos diferentes grados de conciencia del tema y, por otro lado, nos articulamos

también todo a las iniciativas que están conectadas con el ejercicio de la ciudadanía.” (E.6.30_UPLA)

“una persona cuando transmite para mí ha esto es porque tiene que creer que eso es válido digamos en el ser académico, en el ser ciudadano, en que un estudiante digamos tiene que formarse obligatoriamente en la universidad entorno estas temáticas porque va a ser un futuro profesional, y sí no, podría ser un profesional individualista aislado poco participativo, que deja que otros tomen las decisiones por él o por ella y en ese sentido, no me comprometo y respondo al modelo de habitabilidad de este mundo individualista que no contribuye al desarrollo de nuestra sociedad.” (E.6.30_UPLA)

En esta línea, respecto al Estallido Social, la vicerrectora plantea que, marca “un antes y un después en las universidades”, ya que, si bien las problemáticas sociales ya estaban instaladas en la discusión tanto entre los estudiantes como entre los académicos, el ejercicio de ser parte de la universidad, de hacerse partícipe de las demandas es fundamental en “vivenciar la ciudadanía”.

Un aspecto que la vicerrectora evalúa que aún falta trabajar es la organización estudiantil “como instancias de participación y formación para los conceptos de ciudadanía por lo que entendemos por ciudadanía” (E.6.26_UPLA). Percibe que hay mucho que avanzar respecto a la democracia y la participación, nuevamente se refiere a la importancia de “vivenciar la democracia”, no basta solo con la declaración. Considera que, para avanzar en este sentido, es necesario fomentar las relaciones más simétricas al interior de la institución, respeto, aceptación y construcción conjunta como valores centrales para “entender la democracia como parte de la vida.” En esta línea, evalúa positivamente las instancias de diálogo que se han generado con los estudiantes en el contexto del Estallido Social y actualmente en el contexto de la pandemia, señalando que se han llevado a cabo mesas de trabajo triestamentales de trabajo respecto a problemáticas tales como la salud mental impulsando iniciativas potentes.

Sobre las temáticas de Justicia Social, se menciona la labor de la Unidad de Acompañamiento, que se aboca a los temas de inclusión. Respecto a estos temas, la vicerrectora plantea que se ha desarrollado en la institución y cuestionamiento y una reflexión en torno a la doble discriminación que puede traer un cierto abordaje de la inclusión, desde allí han planteado la necesidad de “vivir la inclusividad y la diversidad”, sin, por ejemplo, considerar que existe un grupo que debe ser integrado, se trata entonces de una forma de abordar estas problemáticas. Por otra parte, se menciona la Dirección de Igualdad y Equidad de Género, se evalúan positivamente los avances en esta materia, señalando que ha existido una buena apertura de la comunidad a las transformaciones.

En relación con la vinculación con el medio, la vicerrectora señala que se han realizado importantes esfuerzos en trabajar con el territorio, este trabajo se realiza desde un enfoque particular que busca posicionar un paradigma educacional que busca fortalecer las experiencias de aprendizaje transversalmente en los grupos etarios, como un espacio de construcción conjunta:

“lo que nos interesa a nosotros es instalar un modelo más teórico que justifique este tipo de, cuando yo hablo de educación de jóvenes y adultos o hablé de este paradigma educacional a lo largo de la vida, también estoy hablando del tema de ciudadanía y del ejercicio ciudadano en los jóvenes y en los adultos, y es parte de nuestro discurso que lo venimos instalando.” (E.6.42_UPLA)

Finalmente, respecto a la inserción curricular de la formación ciudadana, si bien la vicerrectora otorga énfasis a la formación ciudadana en la experiencia universitaria, señala que la universidad debe incluirla transversalmente en las mallas curriculares y que se está comenzando un trabajo para iniciar este proceso.”

Tabla 39. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Playa Ancha

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Democracia (y participación)	Organización institucional	Evaluación positiva de las instancias participativas y democráticas, necesidad de potenciarlas aún más, relaciones más simétricas para “vivenciar la democracia en día a día”
Justicia Social	Inclusión, Equidad, Diversidad	Género, buen vivir
Espacio público	Estructura comunitaria Interacciones sociales	Trabajo con el territorio Construcción conjunta de aprendizaje

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista realizada a la Vicerrectora Académica de la Universidad de Playa Ancha.

Tabla 40. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad de Playa Ancha

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	
Democracia (y participación)	“yo creo que en hay mucho que aprender en el tema de la democracia, participación y democracia mal de la mano y al igual digamos que lo que planteaba antes, el tema la democracia la tienes que vivir, no basta con, con declararla ¿ah? Y para mí, el tema de la democracia se vive en el aula, y en esto sí voy a ser

Categorías	Unidad de registro
	<p>bien enfática, para mí la democracia parte en la relación que yo tengo con el estudiante en una situación asimétrica que yo quisiera, y sé que hay colegas que no pueden, a lo mejor no pueden estar de acuerdo conmigo y que sea mucho más simétrica, creo que en la medida que digamos que vayamos avanzando a ese entender o a esa relación o en ese legítimo hecho como diría Maturana, digamos en términos de respeto, de aceptación, su experiencia, etcétera y teniendo una relación más horizontal con el estudiante, creo que vamos avanzar, no sólo en el tema de la democracia, sino del conocimiento, de construir juntos (...)hay que legitimarse la conducción de lo académico dentro de la universidad y ¿cómo lo haces tú? Más Allá de que se te legitime por el dominio que tú tienes de un saber determinado, sino que también por entender la democracia como parte de tu vida, como parte de tu vida tanto, en los grupos de más poder que pueden ser las autoridades de una universidad, a como los grupos de menos poder y tu poder muerte transversalmente asumiendo y escuchando a otros.” (E.6.50_UPLA)</p> <p>“en esa transición y que vendrán otras generaciones que van a ir consolidando un modelo más democrático, creo que esa es la palabra que podría identificar hacia donde transita la UPLA. Y eso también significa dejar muchos modelos hoy día que pasan hacer de una política antigua, que existían nuestro país y que hoy día también está cambiando a estos nuevos referentes políticos que tenemos, estas nuevas formas de entender, que porque, Marcelo, yo también creo que te das cuenta de que la universidad a veces le cuesta hablar de política.” (E.6.56_UPLA)</p> <p>“nosotros con el centro de alumnos hemos mantenido un y después de sobre todo el estadio social, también una mesa permanente de trabajo, de allí también han surgido iniciativas, alguna mesa de, de salud mental que aparece, que es triestamental, en donde participan funcionarios, académicos y estudiantes. Y esto está liderado básicamente por estudiantes y con la unidad de acompañamiento también de la vicerrectoría académica. Y entonces, la participación, la democracia se vive de esto en estas iniciativas que surgen y la UPLA tiene que dar el espacio para que puedan florecer digamos estas distintas</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>iniciativas. En ese sentido, claro, es debatible los chicos también están aprendiendo a participar, porque claro, ellos tienen una manera, las mesas planas digamos donde hoy día no hay federación, hubo federación el año pasado con sus problemas internos se generó una organización provisoria.” (E.6.52_UPLA)</p>
<p>Justicia Social</p>	<p>“nosotros tenemos la unidad de acompañamiento estudiantil que aborda todas las temáticas de inclusión, que también nos hemos un poco cuestionado respecto a que estas temáticas sean como segregatorias a veces, digamos, en un determinado, un grupo de estudiantes y nos aboquemos a ese grupo de estudiantes, descuidando la formación de todos los estudiantes en los temas, a veces hay una sobrecarga sobre estudiantes que vienen a lo mejor con menos puntaje, o vienen por programas pase, y casi los rotulamos. Estamos cuestionándonos y tratando de integrar el concepto de inclusividad y viviendo la inclusividad, pero no diciendo tenemos un grupo que lo tenemos que incluir o que es inclusivo, entonces es como cuando hablamos de la diversidad y no nos incluimos en la diversidad.” (E.6.38_UPLA)</p> <p>“también la dirección de equidad e igualdad de género que para nosotros ha sido relevante esta temática, no sólo por los grandes lo instalaron, porque de verdad era una necesidad, en la formación nosotros hoy día tenemos, muchos tú sabes que nosotros hablamos de todas, todos y todes, digamos o sea (lenguaje inclusivo). El tema binario está super presente y hemos tenido que ir evolucionando también y creo que en eso no ha habido resistencia de la comunidad en general y creo que los académicos incluso, el académico que es más, a lo mejor más tradicional o que tiene más historia dentro del modelo formativo ha estado dentro de la universidad, estoy percibiendo, puede que me equivoque, puede que no conozca algún caso digamos, pero creo que eso ha ido avanzando bastante bien dentro de la dinámica de la universidad.” (E.6.40_UPLA)</p> <p>“A mí me tocó también en ese tiempo veníamos de una paralización de estudiantes, de una toma feminista donde se instala el tema de género, que fue coincidente también en todas las universidades, posterior a eso están movimientos internos digamos dentro de la universidad, paros también por demandas propias de los académicos y justas de los académicos. Y entonces</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>yo ahí creo que estar ese ejercicio, como también cuando las universidades se hacen parte de las demandas, hacia las políticas públicas.” (E.6.26_UPLA)</p>
<p>Espacio Público</p>	<p>“En los temas de vinculación con el medio que estamos haciendo y lo que estamos trabajando con el territorio, ahí están presentes digamos todos estos conceptos, y ahí sí que lo estamos llevando que se visibilice mucho más y los podemos relevar un poco de la práctica de trabajo en el territorio cuando estamos trabajando con juntas de vecinos, con clubes deportivos, desde las diferentes como facultades o áreas que tiene la universidad hoy día, entonces lo que nos interesa a nosotros es instalar un modelo más teórico que justifique este tipo de, cuando yo hablo de educación de jóvenes y adultos o hablé de este paradigma educacional a lo largo de la vida, también estoy hablando del tema de ciudadanía y del ejercicio ciudadano en los jóvenes y en los adultos, y es parte de nuestro discurso que lo venimos instalando” (E.6.42_UPLA)</p> <p>“es uno de los compromisos que yo tengo también con ellos. Por otro lado, el año pasado se hizo de forma gratuita que un diplomado que tiene que ver con el buen vivir en los territorios y que lo hicieron gratuitamente mucho los académicos nuestros y que fue abierto para la comunidad, para la comunidad, llámese nuestro sector Valparaíso como también hubo gente a nivel internacional que también tomó este diplomado de territorios para el buen vivir y que vamos a tener una segunda versión y que yo quiero también institucionalizar” (E.6.54_UPLA)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.7.-UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

La formación ciudadana se concibe como parte muy relevante de la formación entregada por la universidad, se señala que se desarrolló un arduo trabajo para que la comunidad académica concibiera dicha temática como un área relevante a la que la universidad debe prestar atención. El vicerrector se refiere, en términos generales, a la inserción curricular en el área de formación sociocultural y el desarrollo de los “TIPE”, sin embargo, la entrevista se concentra en temáticas relativas a la formación ciudadana dentro de las prácticas y relaciones de la vida institucional:

“Yo veo que nosotros como institución pública, incentivar la formación disciplinaria, pero también incentivar la formación ciudadana desde la institución, desde las conversaciones que se dan en la institución, desde las actividades que pueden realizar nuestros estudiantes, desde la apertura de la comunidad universitaria hacia la comunidad externa” (E.7.1.16_UVAL).

El vicerrector percibe que la universidad ha hecho grandes avances sobre la formación ciudadana, pero que aún queda áreas y temáticas en las que se debe profundizar y actualizar la visión en concordancia con los nuevos procesos a los que se enfrenta el país y, en particular, la región de Valparaíso.

“Viene un momento de cambios, es un momento de cambios amplio, de mayor participación ciudadana, creo yo. Siendo muy simple en mis palabras, en algún momento la participación se veía como si no le importara. Creo que hoy día debemos ser, como lo comentaba el otro día en un contexto de una exposición previa que me tocó hacer, creo que hoy día debemos ser un ente de participación interna de conversaciones de toda la comunidad universitaria, como tu bien dices Marcelo, un diagnóstico más amplio respecto a qué es la participación ciudadana. Ser un ente de conversación interno, pero también externo.” (E.7.1.16_UVAL)

Se hace numerosas veces referencia a la importancia del sentido de lo público en la formación que debe entregar la universidad, recalcando así que los estudiantes deben egresar con el desarrollo de una ciudadanía activa, con un compromiso social que impacte positivamente en la sociedad.

La práctica democrática dentro de la universidad se concibe como uno ámbito relevante en la formación ciudadana de los estudiantes. De este modo, respecto a la categoría Valor de la Democracia hay una evaluación positiva en la participación estudiantil, mencionando en particular su participación en la redacción de estatutos y la formalización de aparatos tales como los protocolos de género. Además, se evalúa positivamente el funcionamiento de la Federación de Estudiantes.

Sobre Justicia Social, el vicerrector tiene una evaluación positiva respecto a los avances en temáticas de Género, señala que se ha tratado de un proceso democrático que ha logrado instaurar una institucionalidad potente (Unidad de Igualdad y Diversidad). En relación a las temáticas ligadas a la interculturalidad, se señala que ha habido avances, pero que esto se encuentra en una etapa más inicial en comparación con los temas de género. Respecto a las realidades socioeconómicas de los estudiantes, se plantea que hay mucha sensibilidad de parte de la institución por comprender los contextos de cada estudiante, lo que es en particular, atendido por la Unidad de Igualdad. En esta línea, se recalca que uno de los sellos de la universidad es el compromiso con la movilidad social. El entrevistado percibe que este sello se concreta tanto en las trayectorias de los estudiantes como en su activa responsabilidad, participación y compromiso social.

Finalmente, sobre la categoría Espacio Público se observa una concepción de la ciudadanía como un ejercicio que no ocurre solo en el ámbito estatal sino en los modos de relacionarse con la comunidad. En este sentido, se otorga énfasis al vínculo con los entornos regionales y al fomento del desarrollo regional.

Tabla 41. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Valparaíso.

Categoría	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Promoción de valores institucionales	Sentido de lo público Compromiso social
Democracia (y participación)	Organización institucional	Valoración positiva de la organización y las prácticas democráticas en la institución.
Justicia Social	Igualdad e Inclusión	Movilidad social, Interculturalidad, Género.
Espacio Público	Necesidades locales Estructura comunitaria Identidad colectiva	Desarrollo regional Participación y colaboración comunitaria, identidad regional.

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en las entrevistas con el Vicerrector Académico de la Universidad de Valparaíso y la encargada de los Talleres de Integración del Perfil de Egreso, clasificada de acuerdo a las categorías del marco teórico.

Tabla 42. Categorías de formación ciudadana señaladas en las entrevistas, Universidad de Valparaíso.

Categorías	Unidad de Registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	

Categorías	Unidad de Registro
Valores (y bienes)	<p>Se plantea que la formación ciudadana es muy relevante, en particular para una institución “estatal, pública y regional”. (Carlos Becerra)</p> <p>Se destaca la importancia de la política la universidad que tiene por objetivo formar profesionales con sentido de lo público. (Carlos Becerra)</p> <p>“Entendemos el sentido de lo público como la formación ciudadana y la capacidad de entender el contexto en el que se vive para aportar el permanente perfeccionamiento de la sociedad pluralista e inclusiva”. (Carlos Becerra) (E.7.1.8_UVAL)</p> <p>“Nosotros declaramos que la universidad desde su identificación en la Región de Valparaíso extiende su compromiso hacia toda la sociedad a través de la generación de carreras y programas con impacto positivo en el desarrollo del país y en la formación de profesionales, que no solo aguanten en sus experticias profesionales, sino también desde una mirada ciudadana activa y participante, por ello es necesario enfatizar en su desarrollo de este compromiso”. (Carlos Becerra) (E.7.1.10_UVAL)</p> <p>“Propender a la rigurosidad ética, promover en los y las estudiantes la rigurosidad ética, la consciencia medioambiental, la importancia del impacto que va a generar su trabajo, su desempeño, y su práctica cómo ciudadano y ciudadana” (Evelyn Farías) (E.7.2.2_UVAL)</p>
Democracia (y participación)	<p>Se menciona en relación a los principios orientadores la “valoración de las prácticas participativas”. Se evalúa positivamente la participación estudiantil y se señala que la formación ciudadana está presente en ese ejercicio. (Carlos Becerra)</p> <p>“Dentro de la institucionalidad los estudiantes participan mucho en todas estas actividades que involucran hacia la comunidad a todas estas actividades que están fuera del currículum que son abiertas a la comunidad y tienen participación en aquello, por lo tanto... y yo creo que eso es importante, fueron participantes activos en todos los debates, de estatutos de... en cada una de</p>

Categorías	Unidad de Registro
	<p>las facultades, de estatutos, de protocolos asociados a género” (Carlos Becerra) (E.7.1.36_UVAL)</p> <p>“si creo que cuando generamos estos encuentros que son más masivos y que nos obligan a conversar entre distintas vicerrectorías, entre distintos funcionarios y funcionarias, cuando además somos capaces de entender que el estudiante debe ser nuestro centro (...)Esa conversación y la importancia de incluir además la perspectiva de los y las estudiantes es algo que yo creo que nos ha impulsado también a cambiar nuestra forma de entender como debemos relacionarnos al interior de la Universidad” (Evelyn Farías) (E.7.2.30_UVAL)</p>
Justicia Social	<p>“Los temas de género tenemos la institucionalidad, tenemos la Unidad de Igualdad y Diversidad, tenemos el protocolo, fuimos de los primeros con el protocolo, se hizo un proceso participativo con base a un proceso de evaluación de ese protocolo que estábamos finalizando” (Carlos Becerra). (E.7.1.34_UVAL)</p> <p>Respecto a la interculturalidad se menciona que han existido iniciativas (no se especifica cuáles), pero se señala que aún falta mucho por hacer respecto a esa temática. (Carlos Becerra)</p> <p>“Son asignaturas además que declaran que deben tener prácticas inclusivas y de promoción de la inclusión y no discriminación (...) esta mirada inclusiva, no discriminatoria, desde enfoque de género y derechos humanos” (Evelyn Farías) (E.7.2.2_UVAL)</p>
Espacio Público	<p>“La ciudadanía se comprende como el ejercicio socialmente responsable que se desarrolla desde las distintas actividades de la vida de la comunidad y no sólo desde el aparato estatal, fomentamos que la función formadora facilite los espacios de aprendizaje en este sentido, para dar propósito, nuestros programas de grado deben vincular fuertemente sus entornos regionales, con especial énfasis en las políticas públicas de las perspectivas del desarrollo territorial.” (Carlos Becerra) (E.7.1.8_UVAL)</p> <p>Participación socio- comunitaria como sello de la institución: “nuestros estudiantes tener una participación responsable con los socios comunitarios, como digo, nosotros esperamos en</p>

Categorías	Unidad de Registro
	<p>general que no sea solo asistencialista, sino que sea una relación de colaboración, de aprendizaje, por ejemplo, permita a nuestros estudiantes conocer y es parte cierto, de la formación ciudadana.” (Carlos Becerra) (E.7.1.22_UVAL)</p> <p>“cuando uno habla de la bidireccionalidad...eh siendo...siendo una definición que la misma vicerrectoría realiza o declara, ¿ah? Así se visibiliza en la pagina web y cuando uno lo lee en ciertos documentos o lo escucha en las reuniones, sigue apareciendo esta idea de que tenemos que entregar a la comunidad, que tenemos que dar a la comunidad ¿sí? No se logra visualizar eh... de qué manera colaboramos, nos colaboramos mutuamente ah.... O de que manera incluso, incluso desde otro enfoque: de qué manera cumplimos responsablemente con compromiso ético... de un imperativo ético que tenemos al estar instalados en un territorio, ¿sí? Cómo conversamos sobre ese compromiso ético con el territorio. Cómo logramos que la influencia territorial también sea parte del proceso formativo de los y las estudiantes. Cómo hacemos que eso sea parte de la cultura incluso, de nuestros funcionarios y funcionarias. Esos no son cuestionamientos a los que siento yo que hayamos llegado, pero vamos avanzando hacia allá.” (Carlos Becerra) (E.7.2.32_UVAL)</p> <p>“cuando nos vinculamos con el territorio entendemos además que, hay un proceso de que el estudiante de desarrollo es un proceso de aprendizaje, pero en el caso de la formación ciudadana, ese proceso de aprendizaje se va a cristalizar solo si el estudiante logra empatizar con lo que ocurre con el territorio, si logra verlo cómo parte de su responsabilidad ciudadana. Y para eso también necesitamos que toda la comunidad educativa sea parte de ese ejercicio empático. O sea, si tenemos profesores, profesoras, funcionarios, funcionaras y además estudiantes, ¿ah?, que no son sensibles a lo que pasa con el entorno, que no son capaces de entender lo que son las prácticas participativas, por ejemplo, que no valoran el trabajo de los y las demás... difícilmente logramos ponernos de acuerdo. Yo veo el escenario bien positivo” (Evelyn Farías) (E.7.2.56_UVAL)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.8.-UNIVERSIDAD DE CHILE

La vicerrectora comienza refiriéndose a un cambio de visión que experimentó la Universidad de Chile aproximadamente desde el 2010 en adelante, desde una visión ligada al “excelentísimo”, centrada en la calidad, hacia una mirada centrada en la equidad. La entrevistada percibe que la estrategia mediante la cual se comenzó a levantar una política de equidad fue muy buena, lo que se hizo fue, en vez de crear todo desde cero, se creó un grupo con personas pertenecientes a la universidad que ya estuvieran desarrollando iniciativas relativas a la equidad. Se tomaron, de este modo, proyectos de diferentes facultades, la vicerrectora menciona como ejemplos iniciativas de la Facultad de Economía y Negocios que iban en la línea de la responsabilidad social y la preocupación por el apoyo y acompañamiento a los estudiantes; iniciativas de la Facultad de Ingeniería en torno a la calidad de vida; los avances de la Facultad de Ciencias Sociales en proyectos directamente de equidad, y una iniciativa de la Facultad de Derecho respecto a la capacidad de agencia mediante el uso del lenguaje. De este modo, se fueron ampliando este tipo de proyectos a nivel universidad usando como piloto a las facultades o carreras más dispuestas. En esta línea, la entrevistada señala que, paulatinamente, se fue generando un cambio de concepción:

“nosotros hasta entonces traíamos esta concepción de ‘ustedes en algún momento usted verá cómo sale y esta es una universidad pública y aquí son todos iguales’ y no le voy a preguntar nunca de dónde usted viene, ni me interesa conocer su condición, porque esto es público, somos todos iguales; que era como la lógica de la Chile. Fíjate que, de las cosas más difíciles, creo yo, viste todavía po’, es de convencerse de que tiene que conocer al estudiante y sus circunstancias y que son distintas, y que esa pérdida de su neutralidad es necesaria, para educar; que no se puede educar a quien no se conoce.” (E.10.14_UCHILE)

La entrevistada recalca que la incorporación de estas iniciativas y la transformación de la propuesta de vida universitaria de la Universidad de Chile requirió de un fuerte trabajo en posicionar la equidad como aspecto central.

“La diversidad nos importa desde punto de vista conceptual, pero también fue estratégico desde el punto de vista de convencer algunos ambientes que uno podría haber imaginado, iban a hacer más resistentes en la inclusión... Nosotros nos basamos, leímos, nos conectamos mucho con la investigación norteamericana en temas de diversidad, que les había tocado enfrentar y que se desarrolla ¿verdad? En respuesta a las cortes, ha cuando se objeta en la firma va acción por saltarse la fila y todo bien y todas esas contiendas liberales, que lleva al desarrollo de todas estas investigaciones asociadas a la diversidad, que se hace la pregunta de ‘¿esto será bueno para todos o no?’ Y por supuesto que la respuesta es sí, se desarrolla el pensamiento complejo, justamente las capacidades de convivencia, las competencias cívicas, en fin, en orden diverso. (...) Tú vas a encontrar que hablamos mucho de calidad, pero es la calidad, o sea, la diversidad social, formar para un mundo nuevo, en fin, en fin, la pertinencia social.” (E.10.16_UCHILE)

Ahora bien, la vicerrectora se refiere a la participación estudiantil y a la “voz estudiantil” como un componente central en la ciudadanía, plantea se trata de una participación activa que ha impulsado cambios no solo en la universidad sino a nivel país, señala como ejemplo el movimiento estudiantil de 2011 y el movimiento feminista de 2018. Además, menciona que se ha avanzado mucho en el vínculo con las comunidades, lo cual señala que es parte del ethos de la Universidad de Chile.

“partimos en 2010, pero en 2011 ya teníamos el país entero... Y revolucionado y fueron estudiantes muy mayoritariamente, muy importantes de la Universidad de Chile, hoy día diputados que cambiaron la política universitaria de este país, o sea no tengo ninguna duda que fueron ellos. Entonces ¿qué le da decir de que tengo un curso? Ya, qué puedo hacerlo, pero a mí siempre me parece tan chico eso en la Chile (...) es tan fuerte la presencia estudiantil en la Chile, el movimiento feminista mira, otra revolución que cambia el país, esto chiquillos cuando se paran, no sólo cambian su institución, no se esperan a graduarse para hacerlo, lo hacen siendo estudiantes. Entonces sí, no esfuerzo discusión estar presentes por más participación en las decisiones, porque al final no van a la reunión y no votan, si estos chiquillos al final mueven en la agenda de otra manera, ahora uno quisiera, ojalá que los moviera más desde el debate.” (E.10.16_UCHILE)

En esta línea, respecto al funcionamiento de la organización institucional la vicerrectora señala que si bien, existe una institucionalidad importante, con representación triestamental, existen tensiones que dificultan el buen funcionamiento de la democracia. Así, se reconoce que los estudiantes tienen una aproximación diferente a la participación, donde la asistencia a reuniones o la participación en instancias deliberativas más formales es baja, y la participación en movilizaciones es alta.

Se observa que la formación ciudadana se entiende como un aspecto global en la experiencia universitaria y como una misión de la universidad. Se menciona la importancia de iniciativas en el ámbito de acompañamiento por pares en la vida universitaria como una vivencia que potencia la formación ciudadana, pues tiene que ver con la preocupación y el reconocimiento del otro. Ahora bien, respecto a la inserción curricular de la formación ciudadana, la vicerrectora se refiere a los cursos de formación general, señalando que estos se abocan a temáticas muy necesarias, vinculados a los Derechos Humanos, al feminismo, educación, desigualdad, entre otros, además menciona que se ha avanzado en que estos cursos tengan vinculación con el medio.

Finalmente, se hace referencia al empoderamiento de los estudiantes como forma de potenciar tanto su formación, como su capacidad de contribuir críticamente a la transformación de la institución:

“hay que empoderar, que empoderar tiene que ver con esto otro, y por eso quiero usar esta palabra más que la de autonomía para ese caso... Tú dices lo empodera, le dice su condición es la que queremos, luego los invitamos a que esta universidad se hace mejor cuántos te destaca, le estamos invitando a usted para ayudar y seguramente los estamos convenciendo de verdad. Y por lo tanto usted va a saber lo importante, le vamos a dar voz y le vamos a dar esto, pero también le vamos a ayudar porque, entonces para mí el... Y usted me iba a ayudar a cambiar la institución. (...) Y que nosotros además sabemos que para poderlos apoyar los tenemos que... challenger, como dicen los gringos, en las estructuras, las estructuras institucionales, o sea, que esto va, que esto va también con esta transformación de la institución” (E.10.62_UCHILE)

Tabla 43. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Chile

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Valores institucionales	Avances en pasar de la declaración de los valores a su implementación en la vida universitaria Bienes públicos
Democracia (y participación)	Organización institucional	Desafíos en la resolución de tensiones intergeneracionales

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
		Convivencia democrática
Justicia Social	Diversidad Equidad	Género Diversidad
Espacio público	Estructura comunitaria Interacciones sociales	Vínculo con la comunidad Transformación, cooperación, reciprocidad con la sociedad

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista realizada a la Vicerrectora Académica de la Universidad de Chile.

Tabla 44. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad de Chile

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	“hemos visto, la transformación de la universidad en los últimos diez años, en estos ámbitos más vinculados a lo que el tema no simplemente a la formación ciudadana, pero el compromiso con los valores, que no solo sean declaraciones, sino que tengan bajada de implementación” (E.10.10_UCHILE)
Democracia participación) (y	“a ver, no me gustaría decir que tenemos la convivencia interna muy resuelta. Tenemos problemas. Tenemos problemas, de tenciones diría yo. Tenemos tenciones. (...) Tenemos nuestro sistema de gobierno, bueno con ese cuerpo colegiado el senado universitario tan importante, con representación triestamental, pero que todavía no resuelve bien su conversación con el ejecutivo, hay tenciones sin necesidad de que las tiene que haber. Ahora es un poco más equilibrado sí en su composición más de ideología más política en el senado, es más fácil el diálogo, pero en algún momento se posicionaron en... Es

Categorías	Unidad de registro
	<p>absurdo porque finalmente son personas intrusas ideológica y políticamente muy emergentes, pero en la universidad sí se separan los poderes y empiezan esas tenciones, todavía tenemos mucho trabajo que hacer ahí, ese es un sistema de gobierno que anda, pero no tan bien por aquello, tampoco tan mal.” (E.10.18_UCHILE)</p> <p>“yo creo que tenemos un problema serio y grave en la Chile en términos de conciencia en el diálogo que la autoridad, la autoridad en cuanto académicos, diría yo, establecemos con las generaciones. Por eso, la vicerrectoría de asuntos estudiantiles importa mucho esto del diálogo intergrupal” (E.10.44_UCHILE)</p> <p>“Pero claro venimos como de esta pausa, que es lo que tú dices, ¿cómo vamos? ¿qué va a ocurrir cuando nos encontremos? No sabemos. Y tenemos un desafío ahí sí. Tenemos un desafío gigante, de entendimiento, en confianza, que finalmente, la situación que yo te escribo en los diálogos intergrupales me produce desconfianza, es como sea me siento así cerca antes de tiempo y que no he podido hacer la fuerza.” (E.10.56_UCHILE)</p>
Justicia Social	<p>“La diversidad nos importa desde punto de vista conceptual, pero también fue estratégico desde el punto de vista de convencer algunos ambientes que uno podría haber imaginado, iban a hacer más resistentes en la inclusión... Nosotros nos basamos, leímos, nos conectamos mucho con la investigación norteamericana en temas de diversidad, que les había tocado enfrentar y que se desarrolla ¿verdad? En respuesta a las cortes, ha cuando se objeta en la firma va acción por saltarse la fila y todo bien y todas esas contiendas liberales, que lleva al desarrollo de todas estas investigaciones asociadas a la diversidad, que se hace la pregunta de ‘¿esto será bueno para todos o no?’ Y por supuesto que la respuesta es sí, se desarrolla el pensamiento complejo, justamente las capacidades de convivencia, las competencias cívicas, en fin, en orden diverso. (...) Tú vas a encontrar que hablamos mucho de calidad, pero es la calidad, o sea, la diversidad social, formar para un mundo nuevo, en fin, en fin, la pertinencia social.” (E.10.16_UCHILE)</p> <p>“Nosotros teníamos la universidad tan despiadada la verdad, que a mí me parece que este camino, que esta evolución, a algo</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>que nos podía decir que es asistencia, es clave, porque al final tiene que ver con responsabilidad, con entender que el fracaso del estudiante no es solo el fracaso del estudiante, sino el tuyo también.” (E.10.58_UCHILE)</p> <p>“Y tan parecido lo que en todos lados ha ocurrido, es ponerse estas desigualdades, pero sí algo de hoy no ha tenido, al menos en nuestro cuerpo de profesores que han dado cuenta finalmente de la diversidad de esos estudiantes, de contextos en que estudian, y nosotros llevamos diez años acreditando esto y le dicen a uno, no es que tú te no puedes imaginar la herencia que tienes.” (E.10.52_UCHILE)</p>
Espacio Público	<p>“la otra parte la que hoy día la ciudadanía, desde el punto de vista de la participación, de la voz estudiantil, de su contacto con las comunidades, también se ha avanzado, es parte del ethos la Chile, no sólo del ethos sino del ser propio de la Chile, eso sí que he encontrado un cauce, también en la política.” (E.10.16_UCHILE)</p> <p>“los cursos de formación General han ido migrando, cambiando a lo largo de los años y felizmente, muy también en esta línea, o sea hoy día los cursos de formación general, muchos tienen vínculo con el medio y si no lo tienen, abordan temáticas muy necesarias en esa línea.” (E.10.40_UCHILE)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.9.-UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA

Se plantea que la inserción de la formación ciudadana se da en el marco de una renovación institucional bastante profunda realizada entre los años 2009 y 2010, la cual se llevó a cabo dados una serie de acontecimientos que desacreditaron la labor de la Universidad Tecnológica Metropolitana. La entrevistada menciona que, dado este contexto, la comunidad se encontraba abierta a generar cambios en el proyecto educativo, sin embargo, posteriormente, cuando se trabajó en la innovación curricular para la inserción de los nuevos valores y competencias selo declaradas, se observa una cierta resistencia por parte de los académicos.

Así, la incorporación de la formación ciudadana requirió desde la perspectiva de la entrevistada un profundo trabajo en la comunidad para posicionar su relevancia. Por otra parte, también se menciona la necesidad de actualizar los diagnósticos para hacer frente a los nuevos desafíos que se le presentan a la institución en relación con los cambios que ha experimentado la socialización política de los jóvenes que ingresan como estudiantes:

“Yo creo que en día las instituciones del estado tenemos el gran desafío de formar a los ciudadanos para los próximos tiempos, creo que eso nos hemos quedado, las universidades del estado en esta materia, hoy en día los jóvenes tienen nuevas formas de comunicarse, de atender, de socializar sus inquietudes y preocupaciones y creo que uno como institución no hemos analizados esas inquietudes porque se han ido repuntando también por varias otras , canales, por vías de expresión, creo que aquí nos hace falta un proceso de conversación” (E.9.32_UTEM)

En términos generales, la entrevistada percibe que existen dentro de la institución prácticas relacionadas con la formación ciudadana que aún no se formalizan como tales, recalca

constantemente que existen avances, pero que todavía queda mucho trabajo por hacer. Respecto a la organización institucional, se señala que ocurre en colaboración de los tres estamentos, sin embargo, aún no existen estatutos que regulen, por ejemplo, la triestamentalidad de las instancias deliberativas.

Sobre Justicia Social, se señala la implementación de programas sobre temáticas de género, mencionando en particular el énfasis en el acompañamiento psicológico a los casos de denuncias de abuso y acoso. Por otra parte, la entrevistada se refiere a avances en temáticas de diversidad sexual, por ejemplo, mediante la normativización del reconocimiento del nombre social. Finalmente, se destaca la necesidad de profundizar y ampliar las políticas de vinculación con el territorio y la sociedad civil.

Tabla 45. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad Tecnológica Metropolitana

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Valores institucionales	Valoración de la paz y la dignidad humana
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Valoración positiva de la triestamentalidad, necesidad de formalizar una organización institucional democrática.
Justicia Social	Diversidad	Género, diversidad sexual, acompañamiento psicológico de los casos de abuso y acoso.
Espacio Público	Necesidades locales	Vinculación con el territorio y la sociedad civil

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con la Vicerrectora Académica de la Universidad Tecnológica Metropolitana.

Tabla 46. Categorías de formación ciudadana señalada en la entrevista, Universidad Tecnológica Metropolitana.

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	<p>“Nosotros tenemos declarado en los perfiles de egreso como una competencia de ciudadanía activa, algunos temas de valoración de la paz y la dignidad humana” (E.9.16_UTEM)</p>
Democracia (y participación)	<p>Cuando se le pregunta respecto a la participación democrática en la universidad se recalca su importancia y el compromiso de la universidad respecto a este tema. Sin embargo, se menciona que, si bien, existe desde su perspectiva un “trabajo colaborativo entre estamentos” aún no se introduce una normativa.</p>
Justicia Social	<p>“logramos establecer política, algunos programas de género y de equidad, con una componente fuerte, en.. en el tema del acompañamiento de, de la parte de abuso, de maltrato (...) profesionales que le llama la glupa psicosocial que fueron a hacer la contención, eh y dar origen a una oficina de acompañamiento y denuncia dentro del programa de género” (E.9.46_UTEM)</p> <p>“hemos... también ya ha avanzado en el tema de diversidad sexual en el tema del reconocimiento también del nombre, hemos hecho procedimiento, tenemos la normativa” (E.9.54)</p>
Espacio Público	<p>“Hay que establecer algunas estrategias, que podría ser ayudarlo a vincular, por un lado la universidad con la sociedad civil para que puedan aportar a la conducción de una nueva cultura donde se desarrolle la ciudadanía y los derechos humanos o las competencias que podamos tener cada uno para las instituciones” (E.9.32_UTEM)</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>“porque ahí está siendo parte también y está construyendo al desarrollo de su entorno y de la sociedad civil donde se vaya a desarrollar y en eso nosotros hemos tenido buenas practicas con el trabajo y la vinculación de los estudiantes con el territorio” (E.9.34_UTEM)</p> <p>“dentro de esta planificación también desarrollar algo más con la organización y la sociedad civil también, de manera que las instituciones cuando estemos hacia adentro estemos también vinculadas con el medio externo” (E.9.70_UTEM)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.10.-UNIVERSIDAD DE SANTIAGO

El vicerrector destaca tres ejes en que se centra la labor que la universidad ha hecho respecto a la formación ciudadana. En primer lugar, se menciona la conformación y el trabajo llevado a cabo por Departamento de Formación Integral e Inclusión que trabaja directamente con todas las unidades académicas, evalúa que aún es un ámbito con un desarrollo preliminar pero que está actualmente avanzando. En segundo lugar, se menciona el ámbito del plan estratégico que tiene por objetivo potenciar el desarrollo sustentable, que, de acuerdo a su visión, se trata de una temática central en la formación ciudadana que ha cobrado cada vez más relevancia. En tercer lugar, se menciona el ámbito de vinculación con el medio, en particular a la “responsabilidad social universitaria”. Estos son los ámbitos que el vicerrector considera más institucionalizados respecto al abordaje de la formación ciudadana en la Universidad de Santiago.

Respecto a la participación democrática al interior de la universidad, se señala que se está tramitando la modificación del estatuto orgánico que data de la dictadura militar, que desde la percepción del vicerrector es un dolor de la universidad que ha restringido o debilitado, hasta cierto punto, una realización en la apertura y el diálogo en la organización institucional. Con el cambio de esta orgánica, se espera una evolución positiva en la participación democrática y la representatividad de la organización institucional. Se evalúa que esto a su vez, potenciará el ejercicio de la formación ciudadana.

Respecto a las temáticas de Justicia Social se concibe que la universidad aún tiene mucho por hacer. Se ha avanzado en temas de género, por ejemplo, con la creación de una Dirección, el establecimiento de protocolos, etc. Pero, se señala que aún falta mucho por concretar respecto a, por ejemplo, distribución en los puestos académicos y directivos y en el ingreso a carreras con orientación científica. Se recalca la importancia de la Inclusión y la Equidad Social.

Se le consulta respecto a iniciativas de la universidad que podrían desarrollar la formación ciudadana, sin estar formalizadas como instancias que persiguen ese objetivo, el vicerrector considera que esto es así y da como ejemplos iniciativas ligadas temáticas de migración como las “escuelas migrantes” y la participación de la institución en la Universidad Abierta de Recoleta. Se considera que en un futuro la formalización de estas instancias podría contribuir a robustecer la forma de abordar la formación ciudadana de la universidad.

En el contexto del Estallido Social, el vicerrector menciona que vino a rememorar la reflexión al interior de la universidad, dejando en evidencia:

“de ver que estábamos también nosotros completamente desconectados de una realidad, en la que la innovación social, los aspectos de formación ciudadana, por sobre los aspectos sociales o los beneficios sociales, sobre digamos, el desarrollo humano, comunitario” (E.8.14_USACH)

En esta línea, se desarrolla una mirada crítica a que la universidad y el país en general, se encontraban “copiando” modelos internacionales sin adecuarlos a la realidad social del país. Desde la perspectiva del entrevistado eso generó un cambio y el comienzo de un proceso de revisión de una serie de aspectos, por ejemplo, la política de vinculación con el medio y la formación integral del estudiante. Finalmente, respecto a la vinculación con el territorio, el vicerrector señala el desarrollo sustentable como uno de los pilares de fundamentales, sin embargo, considera que es un área en que hay mucho trabajo por hacer, y donde observa potencialidades para integrar la formación ciudadana.

Tabla 47. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Santiago

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Necesidad de reformular los estatutos para potenciar la democracia al interior de la universidad.
Justicia Social	Inclusión, Equidad Social.	Género
Espacio Público	Necesidades locales	Desarrollo sustentable Vinculación con el medio

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista realizada al Vicerrector Académico de la Universidad de Santiago.

Tabla 48. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad de Santiago

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	
Democracia (y participación)	“yo diría uno de los ámbitos más relevantes de esta, que es la modificación del estatuto orgánico. Hoy día la Universidad de Santiago está operando con el DFL 149, que es un DFL que viene de la época de la dictadura, no ha cambiado desde el año 81-82, de donde sea, y obviamente eso ha sido un dolor de la universidad en los ámbitos de realización, de apertura, digamos, de diálogo. Y eso yo creo que ha generado un impacto en la

Categorías	Unidad de registro
	<p>universidad, hoy día se ha avanzado muy lento, yo diría que representatividad, la participación de estudiantes en los consejos académicos, los consejos por facultad, los consejos departamentales, pero yo diría que todo esto se ha dado en el marco también de la modificación de la Ley. Y hoy día obviamente nosotros estamos muy a contratiempo porque ya los plazos nos pillan para hacer una modificación del estatuto orgánico de la universidad. Mañana viene un sistema de votaciones, que cuenta con la participación de estudiantes, de funcionarios y académicos para contribuir el estatuto orgánico de la universidad (...) creo que, espero que mañana empiece a tener ya una evolución, un paso que sea hacia un ámbito más democrático, más representativo y ojala sea altamente participativo". (E.8.22_USACH)</p> <p>"Yo creo que va a establecer una relación de equidad en torno a la función que cumple cada uno y a la misión que tiene cada uno de estos en la universidad. Actualmente, por ejemplo, en muchos organismos colegiados, los funcionarios de la universidad, que son muy importantes personas, no tenían representatividad, no tenían representación perdón... Y, eh, lo mismo pasaba digamos en varios... o lo que podría pasar entre los académicos, los profesores por hora en la universidad. Entonces yo diría que lo que va a permitir, va a ser dar un acceso mayor a democratizar espacios dentro de la universidad, a comprometerse y a comprender mejor los espacios de desarrollo de la educación universitaria, de la educación pública y estatal universitaria, que yo creo que hoy están un poco al debe y que justamente están en esta discusión y que es verdad que todo pasa por el papel, pero también, el papel ayuda a que uno se mentalice a no participar [exactamente] Yo creo que eso va a permitir digamos que a partir del estatuto orgánico estructurado democráticamente, se puedan dar a entender estos procesos, yo creo que va a poder generar sí o sí un beneficio estructural, operativo, orgánico, académico a la institución". (E.8.24_USACH)</p>
Justicia Social	"nosotros pensamos que, claro, está la situación de género que es importante. Yo diría que hoy día los ámbitos de identidad

Categorías	Unidad de registro
	<p>social, eh... de aspectos de incorporación de pueblos originarios y de inclusión en general, son ámbitos que queda mucho por avanzar. A ver, yo pienso también que las temáticas de género les queda mucho por avanzar, es decir, en la temática de género es una situación que la universidad ha abordado de la manera en que tú comentas, con la creación de una dirección de género, de una política de protocolo, eh... queda bastante por hacer todavía en la universidad en ese contexto. Pienso particularmente en la distribución de sobre todo de académicos y de directivos, género en la universidad donde todavía hay disparidad y que se da mucho sobre todo en donde hay carreras de formación científico-tecnológica y que todavía son ampliamente machistas en su distribución al menos, académicos. Pero también yo diría que son los aspectos de inclusión (...) Entonces... son situaciones que yo creo que la inclusión es el acto más allá de la... de la...de género son los aspectos de equidad social. Eh... de acceso a oportunidades, sobre todo de acceso a la educación, pero también de inclusión, de inclusión en relación a todos los tipos de inclusión que se tienen que establecer, que todavía son temas que están muy, muy al debe y que todavía se están tomando, a diferencia de lo que pasa con género, como aspectos accesorios, accesorios a la formación universitaria". (E.8.26_USACH)</p>
Espacio Público	<p>"lo que tiene que ver con los objetivos y desarrollo sustentable, ya, en ese sentido, el hecho de abordar el plan y considerando los objetivos de desarrollo sustentable y considerar por ejemplo, una matriz de tributación donde distintos actores de la universidad muestran sus contribuciones en todos los ámbitos, al seguimiento de estos objetivos de desarrollo sostenible, especialmente focalizado en algunos ámbitos eh... sobre todo por ejemplo en las ciencias sociales, implica que en ese contexto completo, la formación ciudadana ha tomado naturalmente una importancia relevante." (E.8.4_USACH)</p> <p>"una apertura y diálogo de una universidad que hoy día desde el punto de vista territorial se define muy bien como eh... que tiene un trabajo sobre todo en la creación de conocimiento y divulgación de conocimiento, tanto a nivel local, con una muy buena definición local, pero también con un ámbito muy global muy globalizado, y ese sentido yo diría que la universidad está..."</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>ha logrado identificar en el análisis y desarrollo territorial estratégico una ubicación ahí bien establecida para entender cuál es el sello que tiene en relación a la formación de sus estudiantes y cómo eso justamente se integra completamente a la formación ciudadana.”</p> <p>“El rol de la universidad en la crisis hídrica que ha sido un tema también, desde el punto de vista territorial, muy importante y los potenciales impactos sociales.” (E.8.12)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.11.-UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

La vicerrectora comienza planteando que la formación ciudadana se inscribe dentro de las competencias sello, pues se concibe como una preocupación fundamental de la formación docente. Se considera que falta trabajo aún en la implementación de la formación ciudadana, se reconoce, por ejemplo, la necesidad de incorporarla directamente en el plan estratégico de la universidad.

Se plantea en la entrevista que la formación ciudadana era entendida de manera muy restringida, más bien acotada a la educación cívica y que no existía una concepción de ciudadanía compartida a nivel institucional. Sin embargo, percibe que hay una apertura en esta concepción, lo que ha permitido identificar que existen prácticas y temáticas que son trabajadas por los académicos de la universidad que podrían indicar que la formación ciudadana se encuentra presente en la institución a pesar de que no se explicita como tal en los lineamientos generales:

“aparecen todos los fundamentos, aparece el enfoque de derecho, no cierto, permanentemente, es un sello dentro del modelo educativo, pero no era un tema que se hablara, la formación ciudadana. Entonces efectivamente nunca se explicitó de esa manera. Eso era como un tema de los profesores de historia y geografía, que era como pensaban ellos... eh... porque se entendía de una manera muy restringida” (E.11.10_UMCE)

De este modo, se considera la formación ciudadana como parte, tanto de la formación disciplinar, en relación a cursos y competencias específicas a desarrollar, como respecto a la experiencia universitaria, en tanto, convivencia democrática y participativa.

Respecto a los desafíos que significan para la universidad problemáticas actuales tales como la crisis de institucionalidad, las problemáticas asociadas a la desigualdad, el debate

constitucional, etc. Se considera que es necesario generar un trabajo en torno a ello, pues si bien existen iniciativas desarrolladas en el marco de la universidad por parte de profesores, en términos generales, no ha existido una actualización del diagnóstico. En relación a ello se considera lo siguiente como uno de los desafíos que presenta la comunidad universitaria para avanzar en la formación ciudadana:

“(…) nosotros también, o sea, aparte de que tenemos todo este discurso socio-crítico, muy de avanzada, muy de vanguardia, también nosotros somos muy lentos como académicos, y como académicos tenemos un contingente muy importante que tiene la concepción de que “yo soy el académico y no tengo nada que ver con la escuela” y eso a nosotros nos ha costado bastante, nos ha costado mucho instalar la idea de que si tú eres un formador de formadores, tienes estar mojándote las manos desde el primer día en la escuela con tus estudiantes (...)un cambio de switch muy importante, un recambio generacional, un cambio de switch tremendo, pero yo creo que ahí la formación ciudadana va a tener impacto en la medida que se borre esa brecha academia y práctica, ¿no cierto? Teoría y práctica, lo que nosotros siempre decíamos... y que efectivamente el académico forme desde y para la escuela, en su especialidad” (E.11.22_UMCE)

Sobre la categoría Valor de la Democracia, se valora positivamente la triestamentalidad de las discusiones dentro de la universidad. Se recalca el diálogo como mecanismo para resolver y encauzar institucionalmente las problemáticas que se van presentando.

Se da un ejemplo respecto a cómo incluso en la elección de idioma se consideran elementos de formación ciudadana y lo que denominan como “transversalidad” incluyendo mapudungun y lenguaje de señas como opciones. En este sentido, aparece la categoría de Justicia Social relacionada con “la interculturalidad, la inclusión y las problemáticas asociadas al género”.

En relación a la categoría de Espacio Público, se menciona que la universidad debe profundizar su trabajo de vinculación con el territorio, específicamente en la línea del principio que declaran denominado “bidireccionalidad”. Se señala también, el potencial de aquello por el tipo de estudiantes que se recibe, pues, se observa una apertura y una relación con la comunidad en diferentes instancias de las que son partícipes los estudiantes.

Tabla 49. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Metropolitana de Ciencias de la Educación

Categoría	Subcategoría	Registros relevantes
Democracia (y participación)	Organización institucional	Triestamentalidad, evaluación positiva del diálogo y práctica de la democracia dentro de la institución.
Justicia Social	Igualdad y Equidad Diferencia y Diversidad	Transversalidad, interculturalidad, inclusión, Género.
Espacio Público	Necesidades locales Estructura comunitaria	Vínculo con el territorio, bidireccionalidad. Potencialidad de profundizar en este ámbito dadas las características de los estudiantes.

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con la Vicerrectora Académica de la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, clasificada de acuerdo con las categorías del marco teórico.

Tabla 50. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	
Democracia (y participación)	<p>“En mi universidad todos funciona más bien de abajo hacia arriba (...) Y, funciona muy lento y a tropezones si es de arriba hacia abajo porque... como le dijera que no, no, no... efectivamente esto siempre tiene que ser analizado, reflexionado, conversado y aprobado por todos y cuando entonces todos estamos de acuerdo empieza a surgir la propuesta hacia arriba” (E.11.6_UMCE)</p>
Justicia Social	<p>Minor en transversalidad abarca temas de género, interculturalidad e inclusión.</p>
Espacio Público	<p>Minor en transversalidad abarca sustentabilidad</p> <p>“esa bidireccionalidad que efectivamente hacia donde nosotros estamos trabajando todavía falta mucho, y claro, dentro de eso abrimos a la comunidad en general... falta. Y creo que los mejores motores de esto en iniciativas son los nuestros estudiantes, porque ellos sí que lo hacen, lo hacen bastante. Porque tienen muchísima más conciencia, o sea, el estudiante que nosotros recibimos es un estudiante que trae en sí ya una preocupación del rol que... [Inserto en los territorios, claro] entonces efectivamente ellos son nuestros... nuestros buenos motores, pero nosotros no lo hemos sabido admitir todavía.” (E.11.40_UMCE)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.12.-UNIVERSIDAD O'HIGGINS

Cuando se le consulta al vicerrector respecto a cómo se abordan temáticas de formación ciudadana en la universidad, el primer aspecto al que le otorga énfasis es el carácter regional de la institución y su fuerte vinculación con su territorio, desde su creación. Y un segundo aspecto corresponde a su compromiso de formar ciudadanos vinculados con su región. Ahora bien, respecto a cómo esto se lleva a la práctica, el entrevistado menciona que hay un fuerte vínculo con los servicios públicos, permitiendo que los estudiantes se vinculen con la comunidad mediante prácticas tempranas en sus carreras.

Por otra parte, se busca impulsar una participación democrática de los estudiantes, tanto de su propia organización como en instancias formales de la universidad. Se menciona como anécdota que se querían abrir cupos de participación estudiantil en el consejo superior, pero la ley no lo permitía. Así, se comprende que la formación ciudadana es parte de la vida universitaria y que se quiere avanzar hacia profundizar en las prácticas democráticas institucionales. En relación a esto, se menciona como desafío, la diferencia entre profesores y estudiantes, pues se considera que los primeros tienen marcada una impronta jerárquica, dado que la mayoría crece durante la dictadura militar.

En relación a la inserción curricular de la formación ciudadana, se menciona que existen algunos cursos electivos, sin embargo, se plantea la necesidad de repensar aquello, pues se considera necesario que existan cursos obligatorios para formalizar las temáticas ciudadanas en la formación. Sin embargo, durante la entrevista se observa que el entrevistado se refiere principalmente a la formación ciudadana como parte de la vida universitaria, más que como un área del currículum.

Respecto a la Justicia Social, existe una valoración positiva de cómo la universidad ha abordado las problemáticas ligadas al género, señalando que un temprano desarrollo de una política igualitaria y una buena respuesta frente a las demandas que han surgido. Al preguntarle respecto a la multiculturalidad, el vicerrector señala que la universidad debería

explicitar el compromiso en documentos institucionales y promover que la formalización de una unidad que se aboque a este tema.

Se menciona el período del Estallido Social, como una gran oportunidad, pues, posibilitó la construcción de dispositivos “multiestamentales” para la reflexión de las temáticas contingentes, tanto en relación al país como a la forma en que se pueden trabajar desde la universidad. Por otra parte, también se destaca la praxis y el compromiso político de los estudiantes durante este período, mencionando como ejemplo la participación en brigadas de salud durante las manifestaciones.

Tabla 51. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de O’Higgins

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Valoración positiva del funcionamiento de la democracia en la organización institucional
Justicia Social	Igualdad, Diversidad	Género, Multiculturalidad
Espacio Público	Necesidades locales Espacio comunitario	Vínculo con el territorio Compromiso con el territorio Desarrollo regional

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con el Vicerrector Académico de la Universidad de O’Higgins.

Tabla 52. Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de O’Higgins

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	
Democracia (y participación)	
Justicia Social	<p>“esta universidad partió con directoras y directores en condiciones más o menos igualitarias, mujeres más que hombres en muchos institutos en términos académicos y en términos de estudiantes, entonces, a partir de ahí nosotros partimos de una base distinta. Lo que sí hemos hecho en estos años, hacer temas normativos, orgánicos, tenemos una oficina, hemos ido mejorando protocolos fuimos una de las primeras universidades en tener protocolos de digamos asociados a lo que es violencia de género, en el año 2018, yo diría incluso antes de que explotara, antes de que explotara.” (E.12.78_UOH)</p> <p>“incorporando su normativa y su orgánica para que, para que eso también se vaya reflejando, no sea sólo de las personas que están sino que sea todo ya de institucionalidad. Así que eso te lo comento, yo creo que ahí estamos, y estamos, y además estamos muy alertas, muy alertas nosotros con esas cosas que nos están pidiendo.” (E.12.82_UOH)</p> <p>“Si creo que hay que explicitar alguno, a propósito de un ejemplo, lo de la inter multi interculturalidad, eso no está expresado, pero no que estemos en contra ni mucho menos, sino que no quedó expresado, entonces hoy día uno dice, eso</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>es algo que debe y debería quedar explícito, te fijas, esta es una universidad yo te decía hace un momento que no solo lleva una vocación regional, estatal... bueno estatal, nacional, sino que quiere ver en comunitaria y rural, este, esta región, es una región de alta rotaridad o sea nosotros tenemos un vínculo con ese punto, un punto que es un vínculo muy especial, entonces eso también hay valores que se, que mi expectativa y nuestra expectativa es que se vayan plasmado.” (E.12.112_UOH)</p>
Espacio Público	<p>“Esta universidad no sólo es Estatal, no sólo es pública digamos, sino que es regional, y responde a un sentido, a una, a un clamor, digámoslo así, un clamor regional de muchas décadas.” (E.12.10_UOH)</p> <p>“En esa instalación fue una universidad muy vinculada al territorio, nace, digámoslo así, nace desde el territorio, a, muy ligada al territorio. Entonces, la pregunta que tú me haces, para nosotros, el territorio fundamental esta lógica, impronta territorial, y en el diseño y el primer diseño de la Universidad donde nosotros pensamos cuál es el perfil del profesional que queremos formar, aparecen tres o cuatro cosas que son muy relevantes para nosotros. Uno tiene que ver con un ciudadano, formar un ciudadano, pero muy vinculado también a su región.” (E.12.10_UOH)</p> <p>“Cuando... ya pudimos echar andar ese cuerpo colegiado y el plan estratégico se está haciendo con participación plena de toda la comunidad. Nosotros estamos hoy, por ejemplo, invitando a toda la comunidad a, comunidad interna primero; te estoy respondiéndote lo que tiene que ver con lo identitario, estamos convocando a toda la comunidad a, a entregar sus aportes, de hecho tenemos una campaña que se llama Tendencemos la UH, que, que todos tienen, debemos dar la posibili... la posibilidad a todos de que hagan sus aportes desde sus distintos puntos de vista, yo te mencionaba, hoy día hay identidades locales, o sea, tenemos grupos de lo más diversos, digamos, y nosotros hemos abierto ese espacio para que ellos se manifiesten, primero lo interno,</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>evidentemente también hay actividades externas.” (E.12.94_UOH)</p> <p>“Te cuento, hace nada, hace una semana, o sea, ahora recién, nosotros firmamos un convenio con la asociación de municipalidad donde identificamos, incluso los números de pre, de cupos de práctica que queremos en salud, en educación, en distintas áreas en las distintas comunas y lo firmamos con el municipio, o sea, los queremos muy metidos en los problemas de la gente digamos, de la comunidad, pero no solo centralizados, un dato que para nosotros es muy importantes nosotros somos una universidad regional y aquí en esta región, como cualquier otra, también hay centralismo así como hay centralismo en el país, aquí hay centralismo, entonces para nosotros eso es fundamental, o sea, hay una lucha permanente por sacar a la universidad, no solo del claustro que te decía, de los muros, sacarla de la ciudad, sacarla de la región.” (E.12.123_UOH)</p> <p>“está dado todo para que nosotros formemos este ciudadano profesional que va a salir de acá, yo me lo imagino con una mirada global actuando localmente, (...) cuando alguien te dice hoy, oye, o sea que ustedes forman gente solo para la Región de O'Higgins, ¡no! formamos gente con una mirada de territorio.” (E.12.133_UOH)</p>

5.2.13.-UNIVERSIDAD DE TALCA

La vicerrectora académica plantea que el trabajo en torno a la formación ciudadana en la universidad tiene una larga data y que se trata de un aspecto de la formación entregada por la universidad que ha sido rediseñada en varias ocasiones. Actualmente, luego de un rediseño de las competencias genéricas, la entrevistada menciona que la formación ciudadana queda “oculta”, es decir, no explicitada como tal, pero a su juicio, aun así abordada, en dos aspectos. En primer lugar, en cursos transversales donde se abordan temáticas relacionadas a la cultura y al género. Y, en segundo lugar, en los cursos denominados Ética y Responsabilidad Social. De este modo, lo que en algún momento la universidad llamó formación ciudadana, actualmente, de acuerdo a la percepción de la vicerrectora académica, forma parte del valor y la competencia institucional denominada Responsabilidad Social.

Ahora bien, la vicerrectora académica y su equipo también consideran que hay aspectos que pueden ser concebidos como parte de la formación ciudadana que la universidad aborda mediante otros mecanismos. Se menciona que se busca intencionar un “comportamiento” de los estudiantes acorde con las políticas y los conductos regulares de la institución, se otorga un énfasis a un respeto a la institucionalidad de la universidad. Por otra parte, se señala la participación estudiantil en órganos institucionales y que además los estudiantes fueron partícipes de una reciente actualización de los estatutos mediante un proceso democrático.

La vicerrectora académica tiene una evaluación negativa de la participación de los estudiantes, señala que los espacios están, pero que hay un desinterés por parte del estudiantado a participar. Respecto a las movilizaciones, señala que son dirigidas por grupos minoritarios y que la participación no se sostiene en el tiempo, a raíz de lo cual señala que han comenzado a trabajar en “ámbito conductual” propiciando el respeto hacia las opiniones diferentes, que a su juicio sería aquello que estaría dificultando la participación de un gran número de estudiantes.

El equipo de la vicerrectora señala como desafío lo siguiente: “desde los docentes y otros profesionales han sentido vulnerado su derecho a trabajar, por estos grupos minoritarios de estudiantes que tienen una baja representatividad, pero también por la pasividad de todo el resto, hay una cultura súper individualista. Es un gran desafío el buscar la forma de comprometer a estos alumnos.” (E.13.2.30_UTAL)

Respecto a temáticas de Justicia Social, se menciona que se abordan cuestiones relativas al género y que hubo una profundización de aquellas posteriormente a las movilizaciones feministas de 2018. Se señala que el lenguaje inclusivo forma parte del desarrollo de las competencias de escritura y oralidad y que hay iniciativas que buscan potenciar el trabajo en equipo con un “enfoque inclusivo”.

Por otra parte, si bien la vicerrectora identifica una baja participación política en las instancias formales de la institucionalidad de la universidad, ella y su equipo identifican una alta participación de los estudiantes en organizaciones vinculadas con la comunidad, señalando que se está realizando una asesoría con el objetivo de reconocer ese trabajo que los estudiantes realizan “fuera del currículum” como equivalente a los cursos de responsabilidad social. En relación a ello, se menciona la reciente incorporación de una “beca de compromiso social” como vía de acceso a la universidad.

Sobre la categoría Espacio Público, se menciona el trabajo en torno a la sustentabilidad que se basa en los objetivos de desarrollo sustentable planteados por la UNESCO, se señala que se trabaja la sustentabilidad “desde una mirada social y de los derechos ciudadano”. En suma, se señala que esta temática se aborda realizando un trabajo de vinculación con la comunidad, desde la lógica de la bidireccionalidad, mediante la figura de los “socios comunitarios”.

Respecto a los desafíos que significan para la universidad el desarrollo de los recientes procesos sociales y políticos del país los entrevistados mencionan que la universidad ha impulsado iniciativas para hacerse cargo de estos procesos, por ejemplo, abordando las temáticas de desigualdad y dignidad en los módulos de responsabilidad social, generando

instancias para que los estudiantes se vinculen directamente con una problemática social de su comunidad, involucrándolos así, como “agentes de cambio social”. Además, se menciona que el curso de formación ciudadana dictado en 2021 nace de una reflexión de la comunidad universitaria en el contexto del Estallido Social.

Tabla 53. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Talca

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Normas (y derechos)	Comportamiento Derechos y deberes	Se busca potenciar el respeto por la institucionalidad e inculcar la preocupación por derechos y deberes.
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Valoración positiva de la orgánica democrática institucional, evaluación negativa de la participación y organización de los estudiantes.
Justicia Social	Igualdad, Inclusión	Género, discapacidad, “enfoque inclusivo”
Espacio Público	Necesidades locales Espacio comunitario	Sustentabilidad Bidireccionalidad

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en las entrevistas realizadas a la Vicerrectora Académica y su equipo de la Universidad de Talca.

Tabla 54 Categorías de formación ciudadana señaladas en la entrevista, Universidad de Talca

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	<p>“Sí, se aborda y estamos ahí focalizando en los temas de ciudadanía en sentido amplio, un tema es como la parte más sociopolítica, institucional, y en eso nosotros desde la vicerrectoría intencionamos todo lo que tiene que ver, por ejemplo, con responder a esta institucionalidad desde dentro. Cuando llega un estudiante a reclamarle a la vicerrectora, y se saltó todo el conducto regular se le manda de vuelta. Se le dice mire, aquí hay conducto. Lo mismo con los centros de alumnos, son una instancia de representación, hay que canalizarlo ahí, hay trabajo para reforzar las organizaciones estudiantiles y universitarias que existen y darle esa institucionalidad.” (Equipo) (E.13.2.18_UTAL)</p>
Valores (y bienes)	
Democracia (y participación)	<p>“un punto relevante de eso es que la universidad, al igual que todas las otras universidades estatales está revisando sus estatutos, y ha habido instancias de participación durante los últimos dos años, donde hubo un proceso democrático, las distintas comunidades definieron representantes que iba a participar de la confección de estos estatutos, y eso va en un camino bien avanzado, un camino democrático y está siguiendo su conducto regular y por lo que entiendo en marzo se van a votar a través de la comunidad universitaria completa, sobre que es lo que nos parecen los elementos que se han ido trabajando.” (Equipo) (E.13.2.28_UTAL)</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>“los estudiantes participan del consejo de docencia de la universidad. Los estudiantes tienen instancias de participación en ciertas actividades de la Universidad y son convocados, participan.” (Equipo) (E.13.2.20_UTAL)</p> <p>“hubo elecciones, los alumnos eligieron a sus representantes y nos llamaba la atención que los representantes de los alumnos fueran a las primeras reuniones y nunca más aparecieron, nunca más ¿te fijai? Entonces tu decí, tan preocupados que estaban, eligieron a sus representantes y de ahí, nada. No ocuparon los espacios eh, lo mismo nos pasa, por ejemplo, en el consejo académico en el consejo docencia, nosotros tenemos el consejo académico donde están los decanos, director de institutos, rector, están los cabros, escuchan ‘es que yo ya no puedo venir’ bueno, le voy a decir a no sé cuánto que me reemplace, así como que están... después en consejo docencia no han venido más ¿te fijai? Entonces, como que, la capacidad de representación ellos de repente la toman, de repente la sueltan.” (Vicerrectora Académica) (E.13.1.30_UTAL)</p>
Justicia Social	<p>“Nosotros tenemos en primera la comunicación oral y escrita y trabajamos una unidad de lenguaje inclusivo. En segundo año tenemos todo el tema de... Y trabajamos el trabajo en equipo con perspectiva de inclusividad también.” (Equipo) (E.13.2.18_UTAL)</p>
Espacio Público	<p>“Lo otro es que, en este espacio de ciudadanía y responsabilidad, también se trabaja la sustentabilidad de manera transversal integrado en otros ámbitos, lo que hacemos es trabajar con los objetivos de desarrollo sustentable que planteo la UNESCO, que son muy transversales y que no son de medioambiente. Entonces es una mirada de sustentabilidad también desde lo social, desde lo económico, desde los derechos ciudadanos. Y eso se trabaja, por ejemplo, en el material que se ocupa como base en los cursos de comunicación oral y escrita. Ellos hacen ensayos sobre eso, leen sobre eso, comprensión lectora aborda eso. De esa manera vamos integrando... porque está todo articulado.” (Equipo) (E.13.2.18_UTAL)</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>“en la línea de sustentabilidad, vinculación con el medio tiene un programa sobre eso y ahí lo que hemos trabajado en conjunto, es que dentro de las trayectorias a través del diseño curricular, en el fondo incorporar sustentabilidad y eficiencia energética y eso lo hemos trabajado en conjunto con ellos. Entonces hemos hecho como una triada con la agencia de eficiencia energética, que depende del ministerio de energía, y entonces ahí hemos trabajado en como diseñar mejores aprendizajes, actividades de enseñanza y en eso trabaja en el fondo la unidad de diseño curricular y vinculación con el medio pero asociado a lo que es la trayectoria de las competencias transversales y vemos en que módulo se puede integrar qué aprendizaje, para que no quede todo metido en el módulo de responsabilidad social. Entonces ahí hay una bidireccionalidad en términos de vinculación, respecto de... ellos nos apoyan disciplinarmente en cómo integrar esos temas en el currículo y nosotros vemos la parte curricular más estructural.” (Equipo) (E.13.2.36_UTAL)</p> <p>“Nosotros en el caso de responsabilidad social, trabajamos con el concepto de socio comunitario ¿ya? El socio comunitario es el que nos aporta problemas del territorio, que es abordado por grupos de alumnos de pregrado ¿ya? Y trabaja en base a esas problemáticas que se levantan a través de los socios comunitarios, pero a su vez tenemos una dirección de vinculación con el medio, donde esta dirección de vinculación con el medio trabaja, por ejemplo con programas de jóvenes profesionales, donde son exalumnos de la universidad, y la universidad los contrata, y les paga y los pone a trabajar con las municipalidades, ¿ya? con un trabajo super potente ahí en el desarrollo para el territorio.” (Vicerrectora Académica) (E.13.1.48_UTAL)</p> <p>“Entonces el modelo funciona de la siguiente forma: nosotros tenemos una red de socios comunitarios, aproximadamente ciento cuarenta socios. Año a año también se van cambiando por las circunstancias. Los profesionales de vinculación con el medio se acercan a los socios y hacen la primera aproximación a las necesidades que ellos tienen. Los estudiantes revisan estas necesidades y se acercan al socio comunitario, pero</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>para volver a conversar con ellos con respecto a sus necesidades.” (Vicerrectora Académica) (E.13.2.10_UTAL)</p> <p>“en el curso de Responsabilidad Social es uno de los cursos mejor evaluados, y ellos lo que más valoran, es el trabajo con las comunidades, de incorporarse a las problemáticas de la comunidad eh... desde un aspecto de la responsabilidad con el territorio.” (Vicerrectora Académica) (E.13.1.18_UTAL)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.14.-UNIVERSIDAD DEL BIOBÍO

El entrevistado señala que la formación ciudadana se trabaja mediante las competencias genéricas organizadas en tres ejes transversales: Compromiso, Diversidad y Excelencia. Agrega que la competencia que, en términos generales, la institución relaciona con la formación ciudadana es la Responsabilidad Social. Estas competencias se abordan mediante cursos electivos y se integran en algunas de las asignaturas obligatorias de cada carrera.

En particular, respecto a la Responsabilidad Social se menciona que es un concepto que debe ser revisado, pues desde la perspectiva del entrevistado “responde a una lógica distinta a la que debiese responder el espíritu crítico que debe tener una Universidad Pública”(E.14.19), pues lo asocia con una lógica neoliberal y, por lo tanto, con un rol del Estado asistencialista, lo cual se aleja de la perspectiva del bien común que para el entrevistado es aquello hacia donde deben apuntar las Universidades Públicas. De este modo, Rodrigo concibe que el concepto de Responsabilidad Social, en conjunto con otros – menciona como ejemplo el concepto de innovación – provocarían una visión de la ciudadanía restringida y limitaría la orientación hacia el bien común. Esto, señala que está siendo abordado por un diagnóstico encargado a una consultora para la revisión y reestructuración del modelo educativo y los estatutos.

Respecto a las acciones que el entrevistado concibe como necesarias para potenciar el desarrollo de la formación ciudadana en la universidad se menciona la necesidad de vincularse con los territorios y responder a sus particularidades y necesidades, se percibe que en este ámbito la universidad se encuentra al debe. En esta línea, se señala que la institución está desarrollando iniciativas para trabajar en estos ámbitos, posicionando a la universidad como un actor del territorio. Como ejemplo, el entrevistado menciona proyectos llevados a cabo con una lógica bidireccional y participación de estudiantes en servicios comunitarios en sus prácticas profesionales. Estas son iniciativas que surgen en las facultades, no hay aún – el entrevistado lo percibe como necesario – una política unificada sobre estas temáticas de toda la Universidad.

En relación con las proposiciones de vida universitaria y su vínculo con la formación ciudadana, Rodrigo se refiere a las “formas de participación tradicionales” tales como las Federaciones Estudiantiles, Centros de Estudiantes por carrera, la asistencia de representantes al Consejo de Escuela y otras instancias. Considera que, dada una cierta “cultura conservadora” y las lógicas de poder que operan en la institución, los nuevos requerimientos de la ley en términos de democracia interna se presentan como un gran desafío para la cultura institucional.

Sobre aspectos vinculados con la Justicia Social, Rodrigo considera que son ámbitos que se encuentran en la agenda institucional, pero que aún requieren de mucho trabajo para que se aborden con la fuerza requerida, uno de las principales limitaciones que señala es la baja disponibilidad de recursos de la institución. Como ejemplo, menciona que se aceptan estudiantes con movilidad reducida, sin embargo, las instalaciones no están acondicionados para que ellos puedan transitar de buena manera.

Finalmente, respecto a la evaluación de la formación ciudadana que entrega la institución el entrevistado considera que uno de los ámbitos más importantes para mejorar es llevar a cabo un trabajo articulado y colaborativo de toda la comunidad universitaria. En relación a la orientación que la universidad le ha dado hasta ahora a la formación ciudadana señala lo siguiente:

“Yo creo que, si estamos logrando un ciudadano responsable socialmente, porque se está promoviendo fuerte (...) si tu analizas todas las competencias genéricas, es la más tributada, responsable socialmente, pero no crítico. Responsable socialmente, que va a pensar en el asistencialismo, en mejorar la condición de la persona, pero no va a pensar en lo de fondo, cómo llegó la persona a eso. Y el problema de fondo que hay que solucionar para que la persona siempre esté bien” (E.14.65_UBB)

Tabla 55. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad del Bío – Bío

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Orientación hacia el bien común	Visión crítica del concepto de Responsabilidad Social, pues, restringe la concepción de ciudadanía y limita la orientación hacia el bien común
Democracia (y participación)	Organización institucional	Necesidad/dificultades de promover una cultura democrática Triestamentalidad
Justicia Social	Diversidad	Género, diferencias socioeconómicas, discapacidad. Dificultad de abordar estas temáticas por falta de recursos.
Espacio público	Necesidades locales Interacciones sociales Acceso a bienes	Necesidad de profundizar en la vinculación con los territorios, respondiendo a sus necesidades y particularidades.

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista realizada al Coordinador de la gestión curricular y monitoreo de la Universidad del Bío – Bío.

Tabla 56. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad del Bío – Bío

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (derechos)	
Valores (y bienes)	<p>“La Responsabilidad Social que es la competencia que normalmente asignamos como institución a esta idea de formar ciudadanos. Desde el punto de vista maximalista. Al igual que también desarrollamos actividades relacionadas con el aprendizaje de servicio que va de la mano con la Responsabilidad Social como competencia, pero también con el trabajo colaborativo que sería otra competencia que sería de la Diversidad” (E.14.7_UBB)</p> <p>“Hay una Unidad que se llama la Unidad de Formación Integral en Chillán y en Concepción el Departamento de Estudios Generales que depende de la Facultad de Educación y Humanidades dicta formaciones integrales, por ejemplo, hubo un momento en que se puso mucho énfasis al curso de Derechos Humanos, e incluso se pensó que fuera un curso obligatorio, pero es complicado meter cursos al currículum si no son a través de electivos institucionales como el caso de Derechos Humanos en la actualidad. Hay una serie de cursos, de los que me acuerdo en el momento son Derechos Humanos, Género, que apuntan a esta idea de Responsabilidad Social” (E.14.7_UBB)</p> <p>“Yo creo que es un concepto [la responsabilidad social] que debemos revisar y reflexionar sobre este concepto. Yo creo que corresponde a una lógica distinta a la que debiese responder el espíritu crítico que debe tener una Universidad Pública. Yo creo que responde a una lógica más neoliberal que viene de estos organismos internacionales que promueven estas ideas de responsabilidad social. (...) El concepto de responsabilidad social responde más a un rol asistencialista más que al rol de pensar en el bien común, a lo cual deben apuntar las Universidades del Estado, al ethos de las Universidades del Estado” (E.14.19_UBB)</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>“Entonces es un problema, y no solamente con el concepto de responsabilidad social, por ejemplo, uno de los conceptos más fuertes que promueve tanto el ministerio de educación como la Universidad del Bío - Bío es el concepto de innovación, y yo tengo dudas con este concepto, para mí sería mucho más profundo trabajar el concepto de creación. Y siempre el concepto de responsabilidad social e innovación lo ligan a la empresa. (...) En ningún instante tu observas que lo estén ligando con la sociedad, insisto en la idea del bien común con la sociedad, el rol de la universidad pública para mi es trabajar para el bien común de la sociedad. (...) Tanto el concepto de innovación como el de responsabilidad social te limita inmediatamente, no hay pensamiento crítico, tiene un rol reproductor” (E.14.21_UBB)</p> <p>[Respecto a la revisión del modelo educativo, revisión de conceptos ligados a la ciudadanía] “Hay dos temas centrales que están fuertemente ligados: el tema de la ciudadanía que tiene que entrar y tiene que ser visto de una manera un poco más amplia y mucho más dinámica dentro del modelo educativo, y el tema del género que está directamente ligado a esta idea de ciudadanía. Entonces son dos conceptos que la reestructuración y el diagnóstico que nos entregará la consultora, ya nos están enunciando a través de los primeros informes que son importantes de abordar. (...) no sólo el modelo educativo se está discutiendo (...) sino también los estatutos, entonces con la discusión, el debate que se está dando es dónde se concentra el poder (...) hay una cultura conservadora dentro de la universidad que está saliendo a la luz” (E.14.23)</p>
<p>Democracia (y participación)</p>	<p>Elaboración triestamental de los nuevos estatutos</p> <p>“Están las formas de participación tradicionales que son federaciones tenemos una en Chillán y otra en Concepción, centros de estudiantes por carrera, los representantes por nivel que participan en el consejo de escuela con profesores y estudiantes (...). Son formas de participación ligadas a la formación ciudadana” (E.14.11_UBB)</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>“Los cuerpos académicos dialogan con voceros, no con representantes cuando hay casos conflictivos y se van a paro, pero en el día a día se dialoga con los presidentes de las federaciones que son representantes que están invitados participar en el consejo académico, pero sin derecho a voto” (E.14.55_UBB)</p>
<p>Justicia Social</p>	<p>[La nacionalidad, la clase social, la discapacidad] “Están en la agenda institucional, pero todavía no tiene la fuerza que es necesaria. Aceptamos estudiantes que tengan discapacidad, pero nos encontramos con que en los edificios no hay ascensores por ejemplo (...) En ese sentido nos falta mucho. En la Universidad existe la Unidad de Desarrollo Estudiantil, dentro de ella hay una serie de departamentos y entre ellos está el PIESDI, que es un programa de apoyo a los estudiantes con algún tipo de discapacidad (...), pero la inversión es menor, porque los recursos son limitados (...) La universidad del Bío - Bío es una de las más baratas” (E.14.59_UBB)</p>
<p>Espacio Público</p>	<p>“Como institución nos falta para llegar a la perspectiva de una ciudadanía crítica, nos falta desarrollo. ¿Cómo imaginas que podrían estar las acciones para promover una formación ciudadana más completa? Yo creo que uno de los grandes problemas que hemos tenido por años es no conversar con los territorios, hemos mantenido carreras tradicionales que no responden a las necesidades de Ñuble, y tampoco a las de Bío - Bío. Por ejemplo, todas las estrategias de desarrollo regional te dicen a donde ir qué masa crítica se necesita, qué mejorar... Ñuble por ejemplo es la segunda región más pobre de Chile, con Araucanía es la que tiene mayo población de adulto mayor: ¿Cómo respondemos a eso? Eso me cuestiono desde la formación, entonces, lo que estamos haciendo aparte de evaluar el modelo educativo, estamos elaborando un proyecto de actualización formativa, dentro de este estamos pidiendo recursos recién, para poder hacer un proyecto prospectivo: hacia donde debemos caminar como institución para responder a estas necesidades del territorio” (E.14.31_UBB)</p>

5.2.14.-UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA

Se plantea en la entrevista que la universidad se encuentra en un proceso interno para construir una concepción institucional de la formación ciudadana, con el objetivo de poder incorporarla transversalmente en todos los perfiles de egreso. En este sentido, se plantea que se trata de un proceso reciente que aún requiere de mucho trabajo.

Respecto a los programas de la universidad ya existentes, se vincula directamente el programa de responsabilidad social con la formación ciudadana. Además, se menciona la división de “Cultura y ciudadanía estudiantil” que tiene por objetivo potenciar la organización y participación estudiantil en particular sobre temáticas “arte, diversidad, sustentabilidad, género, derechos humanos”. Se evalúa negativamente el hecho de que estas instancias no contemplen ninguna obligatoriedad, por lo que se tiene como objetivo transitar hacia ello.

En relación a los desafíos que se observan para la implementación de una formación ciudadana que abarque todas las carreras de la universidad se mencionan dos aspectos. En primer lugar, la necesidad de capacitar a los académicos para abordar estas temáticas. En segundo lugar, instalar la relevancia de la formación ciudadana en la comunidad para que se acceda a destinar horas lectivas.

Las prácticas y relaciones dentro de la institución que podrían potenciar la formación ciudadana, se menciona como desafío establecer un diálogo entre la gran heterogeneidad de estudiantes y académicos en la universidad respecto a la concepción de la vida democrática, a la participación y al conocimiento, lo anterior se percibe como un contexto difícil para su instalación. Sin embargo, de todos modos, hay un camino avanzado, pues existen instancias en que los estudiantes tienen participación: (i) Consejo de carrera se integran los estudiantes de los últimos años, (ii) participación en el consejo de facultad, (iii) participación en el consejo académico. Además, se han llevado a cabo iniciativas tales como la convalidación de horas

extracurriculares mediante la participación en estas instancias de participación estudiantil dentro de la organización institucional.

Respecto a la Justicia Social, se recalcan la temática de la interculturalidad como aspecto central en el trabajo de la institución, respecto a iniciativas concretas en esta temática se menciona solo la implementación de un Minor en relaciones interculturales.

Sobre la categoría Espacio Público se menciona el “Programa de Internado Rural Interdisciplinario” como una instancia muy relevante en la formación de los estudiantes que permite un vínculo con el territorio y una orientación hacia la comunidad. En esta línea, se señala que en el marco del debate constitucional se han desarrollado actividades que tienen por objetivo generar instancias participativas para la comunidad de modo de abrir y poner a disposición de la comunidad la universidad.

Tabla 57. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de La Frontera

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Valores institucionales	Responsabilidad social
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Valoración positiva de la democracia interna, necesidad de seguir potenciándola.
Justicia Social	Diversidad	Interculturalidad
Espacio Público	Necesidades locales	Vinculación con el territorio
	Estructura comunitaria	Orientación hacia la comunidad

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con la Vicerrectora de Pregrado de la Universidad de la Frontera.

Tabla 58. Categorías de formación ciudadana señaladas en las entrevistas, Universidad de la Frontera.

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	<p>“Dentro de una de las grandes competencias que tenemos definidas es la responsabilidad social declarada en la misión institucional, declarada también como una de las grandes competencias declaradas en esta política. Y en virtud de aquello eh... la universidad ha propiciado el programa de responsabilidad social en este grado, donde eh... estimula el desarrollo de metodologías activas, como aprendizaje y servicio. Y eso lo impulsa con asignaturas de formación profesional y asignaturas de formación general, con electivos”. (E.15.12_UFRO)</p>
Democracia (y participación)	<p>Se mencionan y valoran positivamente tres instancias participativas: (i) Consejo de carrera se integran los estudiantes de los últimos años, (ii) participación en el consejo de facultad, (iii) participación en el consejo académico.</p> <p>“a la gran mayoría de las carreras les pedimos unas horas extras curriculares, que estarían en horas 50, 60, 90, horas, de acuerdo al plan de estudios que tiene la carrera. Y en esas actividades extracurriculares que son, extracurriculares, que el alumno por mutuo o propio tiene que cumplir, está el tema instalado de participación en consejos de estudiantes, consejo de presidentes, federación de estudiantes, es decir, les valoramos y les reconocemos al estudiante la participación y por lo tanto, la ciudadanía en algunas de sus áreas ahí, y tienen la oportunidad de poder hacerlo” (E.15.40_UFRO)</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>Hace dos años aproximadamente que no hay federación de estudiantes, porque no se logró una organización entre las carreras.</p>
Justicia Social	<p>Minor en relaciones interculturales</p>
Espacio Público	<p>“programa de Internado Rural Interdisciplinario [el PIRI], el famoso Piri que llamamos nosotros, donde ahí los estudiantes trabajan con el territorio” (E.15.34_UFRO)</p> <p>“Este programa permite que uno como estudiante, y yo me acuerdo porque yo fui alumna Piri (risas) eh...trabaja con compañeros eh... se relacionan con la comunidad ya sea, a través de programas radiales o con las juntas de vecinos y establecen un plan de trabajo lo que dura la práctica para, desde mi expertizaje como nutricionista o mi compañero como enfermero, cómo contribuyo a esta comunidad que tienen diferentes necesidades” (E.15.34_UFRO)</p> <p>“hay organizaciones que se están dedicando a cuidado del medio ambiente, la sustentabilidad, etcétera, y eh, esta misma dirección eh, reconoce y nosotros le reconocemos la participación a través de las horas extracurriculares” (E.15.57_UFRO)</p> <p>“Yo siento que por ahí va un poco la estrategia que estamos pensando que hemos hecho, por ejemplo, cuando se generó el tema de la carta magna, se invitó mucha gente, hicimos coloquios eh, o sea, hubo una participación y hubo apertura de la comunidad, de hecho, hasta se invitó a la comunidad a que viniera al aula magna, cuando se organizaron discusiones respecto de la carta magna o de la constitución. O sea, nos abrimos a la comunidad a nivel de carrera o de facultades si tú quieres y a nivel de universidad. Por lo tanto, estamos transitando en esa... en enfrentar esto temas sociales, estos temas importantes, abriéndonos un poco hacia la comunidad y poniendo a disposición nuestros académicos que son expertos.” (E.15.51_UFRO)</p>

Fuente: Elaboración propia

5.2.16.-UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS

Los entrevistados se refieren en primer lugar a la inserción curricular de la formación ciudadana, la cual se concreta en el área de formación integral en diversos electivos de carácter obligatorio. Las temáticas de dichos cursos que se mencionan en la entrevista son las siguientes: interculturalidad, pueblos originarios, género, educación, ciudadanía y derechos humanos. Se evalúa un buen funcionamiento y valoración por parte de profesores y estudiantes de los electivos de formación ciudadana. Marcela atribuye como una de las causas de este buen escenario la participación de los académicos en el diseño de la competencia de ciudadanía y su respectiva inserción curricular:

“los académicos que participaron y que estaban involucrados en estos módulos sentían muy suya la competencia. Porque eran parte de los académicos que ayudaron, que estuvieron en el rediseño. Tuvieron que construir un programa, un programa que fue muy democrático, muy socializado, muy aportado desde las diferentes áreas o disciplinas o temáticas” (E.16.2.26_ULL)

Además de los cursos electivos relativos a la ciudadanía, los entrevistados mencionan aspectos de la organización y prácticas institucionales que se vinculan directamente con la formación ciudadana. Se hace referencia a la participación de estudiantes en todo el “gobierno de la universidad, desde los Consejos de carrera hasta el Consejo Superior”, de este modo existe una gran cantidad de espacios democráticos en la organización institucional, lo que también de acuerdo a Marcela está comenzando a ser instalado en las estrategias educativas de las asignaturas. Sobre los estudiantes y sus modos de organización se menciona que existe una muy buena relación donde prima sobre todo el diálogo y el entendimiento. Respecto a las movilizaciones se señala que en general estas se generan debido a que los estudiantes se pliegan a movilizaciones nacionales y reivindicaciones locales, el vicerrector señala que siempre se les da el espacio para que sean partícipes de estos procesos y que luego mediante el diálogo se acuerda la mejor forma de terminar el semestre.

En relación a los desafíos que significan para la universidad hacerse cargo de las nuevas temáticas y procesos que se instalan desde el Estallido Social, los entrevistados señalan que se están discutiendo y abordando en los cursos relativos a la formación ciudadana, de modo que se evalúa positivamente la reflexión que se ha hecho en conjunto, pero sin dejar de lado que aún quedan aspectos por trabajar:

“Yo lo que puedo decir es que se vio algo de coherencia entre esta mirada crítica que se le estaba pidiendo a los estudiantes que tenga desde que llegan, respecto de quien tiene el poder, respecto de los grandes temas que nos movilizan. Por ejemplo, nosotros... hay seminarios del derecho al agua, por ejemplo. Hay toda una preparación también para hacerlos conscientes de que significa este profesional que tiene que estar empoderado y tiene que hacerse cargo... como ciudadano responsable. Sería mucho decir que estábamos preparados, pero decir que estamos en buen camino. Falta por hacer que materializar. Nos falta avanzar harto.”
(E.16.2.50_ULL)

Por otra parte, sobre la categoría de Justicia Social, los entrevistados mencionan que además de ser temáticas que se trabajan en cursos determinados, se ha hecho un trabajo de institucionalización creando, por ejemplo, la Dirección de Género y próximamente la Dirección de Interculturalidad. Respecto a esta última, los entrevistados mencionan que se hay varias iniciativas debido a que se insertan en pleno territorio mapuche-huilliche y que muchos de sus estudiantes se identifican como mapuches-huilliches, se ha buscado potenciar el abordaje de temáticas sobre interculturalidad en los cursos de formación ciudadana.

Finalmente, sobre la categoría de Espacio Público, los entrevistados otorgan énfasis a la importancia de la vinculación con el territorio que debe tener una universidad estatal. En particular en relación a el lugar donde se inserta su universidad, los entrevistados señala que han buscado potenciar el vínculo de la universidad con las organizaciones sociales del

territorio y con el mundo indígena. Se señala que este vínculo ya existía por parte de una gran cantidad de académicos, pero que en los últimos años se ha buscado formalizar como una iniciativa de la universidad. De este modo, se recalca como fundamentales para la Universidad de Los Lagos los conceptos de territorio, sostenibilidad y bidireccionalidad.

Tabla 59. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Los Lagos

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Democracia (y participación)	Organización Institucional	Valoración positiva de la democracia interna, valoración positiva del diálogo con los estudiantes
Justicia Social	Equidad, inclusión, igualdad, diversidad.	Género e interculturalidad
Espacio Público	Necesidades locales Espacio comunitario	Vinculación con el territorio, bidireccionalidad, sostenibilidad del territorio

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en las entrevistas con los funcionarios de la Universidad de Los Lagos.

Tabla 60. Categorías de formación ciudadana señalada en la entrevista, Universidad de Los Lagos

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	

Categorías	Unidad de registro
Democracia (y participación)	<p>“nosotros tenemos instalado estudiantes en todo el sistema de gobierno de la Universidad, desde los consejos de carrera hasta el Consejo Superior.” (Roberto Jaramillo) (E.16.1.36_ULL)</p> <p>“Y al conversar con colegas de otras universidades, uno tiende a naturalizar situaciones que ocurren en nuestra Universidad y que en otras no sucede. Aquí los estudiantes eligen a sus jefes de carrera. Ellos participan en el consejo universitario, con derecho a voz y voto, participan en los consejos de carreras, hay consejeros universitarios y estudiantes que pertenecen a los consejos de cada carrera, donde se van tomando todas estas decisiones curriculares. Participan en los rediseños curriculares de las carreras” (Marcela Cruzat). (E.16.2.40_ULL)</p> <p>“en nuestra institución hay muchos espacios democráticos que viven los estudiantes, pero hoy día esos espacios democráticos también se están instalando en las estrategias educativas que se están intencionando al interior de estas asignaturas que se dictan” (Marcela Cruzat). (E.16.2.16_ULL)</p>
Justicia Social	<p>“una que tiene que ver con el mandato de la ley de los grupos indígenas, de interculturalidad y género que era el otro. Que estaba dentro del curriculum de formación y dentro de esta batería que nosotros le denominamos formación integral, pero quizás no con tanta fuerza cómo lo que hicimos es explicitar un poco más. Entonces se hicieron ahí unos ajustes dentro del trabajo que ya teníamos avanzado. Eso vino a la par, porque nosotros creamos una dirección de género... vino ahí un trabajo asociado con la dirección de género y que ellos permanentemente están ofreciendo cursos” (Roberto Jaramillo) (E.16.1.6_ULL)</p> <p>“Un trabajo parecido estamos haciendo ahora, que estamos un poquito más atrasados, en el tema de interculturalidad. Ahora, nosotros tenemos un compromiso, porque más del 40% de nuestros estudiantes se identifica con una etnia indígena.” (Roberto Jaramillo) (E.16.1.6_ULL)</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>“Están abordados esos temas en toda esta dirección de inclusión. Ese es un trabajo un poco más diverso. De hecho, nosotros tenemos muchos alumnos, bastantes alumnos con discapacidad.” (Roberto Jaramillo) (E.16.1.22_ULL)</p> <p>“También tiene que ver con el vínculo que establece el académico de la Universidad de Los Lagos con nuestros estudiantes en el entendido de que somos muy conscientes del perfil de ingreso que tenemos. Un perfil de ingreso donde prácticamente es la primera generación de la familia que accede a la educación universitaria, un perfil de ingreso donde tenemos un alto porcentaje de estudiantes, alrededor de un cuarenta y seis por ciento que se declaran pertenecientes a las etnias mapuche-huilliche. Un perfil de estudiantes trabajadores y estudiantes, un perfil de estudiantes padres o madre, un perfil que viven en sectores rurales, en fin. Yo creo que hay mucha conciencia de parte de los académicos de cuales son nuestros estudiantes. Eso permite ser mucho más cercano, empático y ponernos en situación respecto de quien tenemos al frente para las estrategias educativas para las decisiones curriculares importantes” (Marcela Cruzat) (E.16.2.42_ULL)</p> <p>Respecto a la institucionalización de lo anterior: “Nosotros tenemos una ficha de caracterización y a parte de eso hay dispositivos institucionales para hacer acompañamiento socioafectivo, académico. Por ejemplo, de la potenciación de la lengua mapuche-huilliche la hacemos desde el mismo centro. Ofertamos la posibilidad de idiomas y también mapuche-huilliche como lengua materna, como lectivo abierto a toda la comunidad y cada una de estas áreas que yo acabo de mencionar y que se entrega esta caracterización a las carreras. La jefatura de carrera las socializa con sus equipos y ahí desde los diferentes equipos se van buscando las redes y se despliegan los apoyos institucionales” (Marcela Cruzat) (E.16.2.44_ULL)</p> <p>“el mismo o tema de género. Ya llevamos un año y unos meses que tenemos dirección e género y eso ha implicado variadas acciones dentro de las cuales se han hecho capacitaciones para equipos directivos, capacitaciones para</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>académicos para poder incorporar la perspectiva de género en las asignaturas en los rediseños. Por ejemplo, la dirección de género hoy día está poniendo especial atención en que en esta perspectiva de género... se visibilicen los rediseños, en los programas de asignaturas (...) vamos a tener una dirección de interculturalidad y que también viene todo un trabajo de alianza con esta formación integral. Que lo que espera es poder titular profesionales integrales. Entonces hay todo un ejercicio que vamos a hacer articulado entre estas direcciones que permita darle sentido a lo que a veces queda escrito en un papel, y operacionalizarlo a través del curriculum en la formación integral.” (Marcela Cruzat) (E.16.2.46_ULL)</p>
Espacio Público	<p>“Entonces después también, en temas de medio ambiente, ha habido bastante trabajo con el tema del bosque nativo y todo ese tema medioambiental en la costa. Entonces, por otra parte, nosotros también como Universidad siempre hemos mantenido mucho vínculo con las organizaciones indígenas, tanto las organizaciones sociales como las organizaciones tradicionales del mundo indígena” (Roberto Jaramillo) (E.16.1.14_ULL)</p> <p>“La Universidad sintió el compromiso de salir, más formalmente, a relacionarse con el mundo indígena y no por acciones individuales que hacía cada académico con sus proyectos” (Roberto Jaramillo) (E.16.1.16_ULL)</p> <p>“Usamos el concepto territorialidad no solo desde lo político, sino que también desde lo medioambiental, de la descentralización, la identidad económica regional” (Roberto Jaramillo) (E.16.1.34_ULL)</p> <p>En el marco de la renovación de la vinculación con el medio: “hoy día se está poniendo mucho el foco en que en esto permee el curriculum, para que los estudiantes también aprendan con las comunidades. Desde la lógica de la bidireccionalidad” (Marcela Cruzat) (E.16.2.36_ULL)</p> <p>“la competencia de ciudadanía es nuestra competencia sello y que se llama ciudadanía en la sostenibilidad del territorio (...) el tema del territorio hacía mucho sentido en el entendido</p>

Categorías	Unidad de registro
	por un lado en donde el porcentaje de estudiantes mapuche huilliche que nosotros tenemos en la Universidad y lo que implica el territorio cierto para una Universidad también estatal. Por otro lado, el tema de la sostenibilidad, el buen vivir, el ser humano, la persona, y todo eso vinculado a la formación integral que, sobre todo te tiene que entregar una Universidad Estatal.” (Marcela Cruzat) (E.16.2.2_ULL)

5.2.17.-UNIVERSIDAD DE AYSÉN

Cuando se le consulta en términos generales sobre la formación ciudadana de la Universidad de Aysén el vicerrector señala que es una temática que tienen *“muy en mente”*, pero, que aún no cuenta con un desarrollo completo en la institución. Se refiere a que en el contexto del Estallido Social los estudiantes de la universidad plantean la necesidad y la urgencia de incorporar la formación ciudadana, es decir, se percibe por los estudiantes como una falencia en la formación entregada por la universidad.

En esta línea, el vicerrector menciona que previo al *“conflicto”* con los estudiantes, se venía trabajando en la universidad en un proyecto para incorporar la formación ciudadana mediante la inserción de cursos obligatorios, pertenecientes a lo que denominan *“Formación Transversal”*. Sin embargo, hasta la fecha de la entrevista estos aún no son desarrollados. El entrevistado vincula que la falta de instalación de mecanismos a la *“juventud de la Universidad”*.

Respecto a las principales temáticas que se conciben como parte de la formación ciudadana se menciona aspectos relacionados a la categoría de Institucionalidad Moderna, señalando que se realizarían cursos obligatorios sobre tópicos tales como las formas de gobierno, sistemas de votación. Además, menciona el proyecto en red *“Escuelas constituyentes”* como una inciativa a la que se suma la universidad que estaría en la línea de la formación ciudadana, se vincula con la categoría de Espacio Público, pues uno de los objetivos que se persiguen es generar un vínculo entre la universidad y su comunidad regional.

De este modo, Institucionalidad Moderna y Espacio Público corresponden a las categorías que el entrevistado menciona directamente cuando se le consulta por la formación ciudadana. Ahora bien, respecto a las categorías que se abordan indirectamente, cuando se le realizan preguntas en torno a los valores institucionales y cómo ellos se plasman en la formación que entrega la institución, señala que se trata de algo que aún no ha trabajado pero que definitivamente deben instalar. Respecto a la categoría Valor de la Democracia vuelve a

mencionar que se trata de un ámbito en el que deben trabajar, señala que se ha buscado incentivar la formación de una federación de estudiantes, pero que ha sido una dificultad la “falta de interés” de los estudiantes. Hay una valoración positiva de la existencia de cupos para estudiantes en instancias formales de la institución, pero hay una valoración negativa de los actuales mecanismos de organización de los estudiantes, señalando que el “asambleísmo” y la rotación de los voceros es una dificultad para avanzar en esta materia. Se realiza una reflexión, incentivada por el entrevistador, respecto a que la formación ciudadana no debe insertarse sólo en los cursos formales, sino también en la práctica universitaria mediante la promoción del diálogo y los valores democráticos.

Finalmente, respecto a Justicia Social, cuando se le consulta por temáticas relacionadas a la Inclusión y Diversidad, se menciona la existencia de un Comité de Género y de mecanismos de inclusión socioeconómicos y para personas con capacidades diferentes. Nuevamente se señala que se trata de un ámbito que requiere de trabajo.

Más allá de lo relacionado con los desafíos de promover una práctica democrática dentro de la universidad, no se observa en la entrevista una reflexión respecto a los desafíos y/o dificultades que podría traer a futuro la implementación del proyecto de formación ciudadana que se encuentra aún en configuración.

Tabla 61. Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Aysén

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Institucionalidad	Inserción curricular	Formas de gobierno, sistemas de votación y constitución como temáticas relevantes a incluir en la formación.
Democracia (y participación)	Organización institucional	Valoración positiva de la democracia representativa;

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
		cuestionamiento al grado de legitimidad del “asambleísmo”.
Justicia Social	Inclusión	Comité de Género, mecanismos de inclusión socioeconómica y de personas con capacidades diferentes.
Espacio Público	Necesidades locales	Universidad abierta a la comunidad

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista con el Vicerrector Académico de la Universidad de Aysén, clasificada de acuerdo a las categorías del marco teórico.

Tabla 62. Categorías de formación ciudadana presentes en la entrevista, Universidad de Aysén

Categorías	Unidad de Registro
Institucionalidad	Cuando se le consulta cuáles serían los temas relacionados a la formación ciudadana que se incluirían en los cursos de formación transversal, el entrevistado menciona “formas de gobierno, (...) sistemas de votación, (...) algunos tópicos relacionados a la constitución” (E.17.32_UAY)
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	“Uno pudiera pensar en tener, tenemos o declaramos estos valores, perfecto, muéstrame dónde están, ni los trabajan, entonces definitivamente, tenemos que instalarlo de alguna manera en el ciclo formativo” (E.17.64_UAY)
Democracia (y participación)	Se evalúa negativamente la inexistencia de federación de estudiantes y se busca potenciar su organización. Se intentó “utilizar” el conflicto que se generó durante el Estallido Social para intencionar la organización estudiantil, pero el entrevistado percibe que aún no se logra nada en esa materia.

Categorías	Unidad de Registro
	<p>El entrevistado señala que durante el Estallido Social se generaron mesas de diálogo, y que la rotación de los representantes fue una problemática que lo descolocó y que a su juicio dificultó el diálogo. De este modo, hay una percepción negativa del “asambleísmo” como organización estudiantil</p> <p>El entrevistado considera que les “falta crecer” en el fortalecimiento de la formación ciudadana, y hace una comparación con su experiencia en la Universidad Diego Portales, valorando positivamente que en dicha institución los estudiantes tengan participación en “mesas de bien arriba”.</p> <p>Se menciona en relación a la formación ciudadana además de los cursos de la formación transversal, que la formación ciudadana se encuentra en la práctica universitaria en el diálogo y el respeto por la democracia.</p>
Justicia Social	<p>El entrevistado señala que existen mecanismos de inclusión en relación a cuestiones socioeconómicas y también de inserción, por ejemplo, de personas no videntes o con capacidades diferentes. Señala que en esta materia están trabajando en pasar de la declaración del principio de inclusión a la acción propiamente tal.</p> <p>Se menciona la existencia de un comité de género.</p>
Espacio Público	<p>Entre los ejemplos de tópicos de los cursos de formación transversal se menciona “Historia de la región”.</p> <p>En el marco de vinculación con el medio se llevan a cabo “Escuelas constituyentes”, proyecto en red con otras universidades, estas no estaban sólo orientadas a la universidad sino también a toda la comunidad o ciudad.</p>

5.2.18.-UNIVERSIDAD DE MAGALLANES

Lo primero que el entrevistado señala cuando se le consulta por la formación ciudadana es un diagnóstico crítico a la educación pública del país. Indica como principal referente, modelo estadounidense en el cual, a su juicio, existe una concepción muy clara de la educación pública: “la educación pública se usa para formar los ciudadanos del país” (E.18.1_UMAG) a lo que agrega respecto a modelos de países europeos: “Nadie entrega la educación pública y nosotros ya la entregamos.”

El entrevistado tiene una mirada crítica de la formación ciudadana presente en la educación escolar y dirige su crítica, en gran medida, a la inexistencia de una educación pública propiamente tal. Plantea en relación a ello: “las generaciones de ahora no conocieron la educación pública como homogeneizador de clase (...) Nuestros alumnos no llegan con formación ciudadana” (E.18.1_UMAG). De este modo, expresa una visión crítica del modelo segmentado y desigual de la educación escolar chilena que tiene consecuencias directas en la formación ciudadana de los estudiantes y en las desigualdades de acceso a la educación superior.

En esta línea, el pro rector plantea que no existe un “sistema homogéneo de universidades estatales”, destaca desigualdades en el tipo de estudiantes que ingresan, señalando como ejemplo que a la Universidad de Magallanes entran alumnos de colegios subvencionados y municipales y a la Universidad de Chile alumnos de colegios privados ABC1. Vincula lo anterior con la existencia de un nivel diferente de desarrollo de la formación ciudadana en las universidades estatales.

“Las universidades son un reflejo de la sociedad. Y lo que ocurre en nuestra institución es el reflejo de la sociedad” (E.18.1_UMAG). En síntesis, el entrevistado pone acento en el diagnóstico previo (formación ciudadana en la educación escolar) como limitante y desafío para la formación ciudadana al interior de la universidad.

En relación a la Justicia Social, el entrevistado señala que la institución se autodenomina como “una universidad de nivelación”, pues una gran cantidad de sus estudiantes poseen un bajo desarrollo en capacidades fundamentales para el desarrollo profesional que la universidad se compromete con desarrollar. En este contexto, destaca la labor de la Unidad Pedagógica de Apoyo al Alumno (UPA). Así, el entrevistado concibe que uno de los mecanismos mediante los cuales la universidad, en tanto entidad pública, se hace cargo de su rol ciudadano es la nivelación de sus estudiantes. El entrevistado percibe que la formación ciudadana si bien ha tenido grandes avances en institucionalizar cosas como la UPA, aún queda mucho por hacer.

Por otra parte, el pro rector se refiere a las competencias sello de la institución que se vinculan con la formación ciudadana: la responsabilidad social y el compromiso ciudadano. Para abordar curricularmente dichas competencias se crea una asignatura transversal a todas las carreras de la institución denominada “Universidad y Entorno”. Se identifican las limitaciones de un curso, y se piensa que debería ser algo transversal a todos los cursos para generar conciencia de lo público. En esta línea, señala también la necesidad de desarrollar un capital social.

Sobre el vínculo con la comunidad, el entrevistado menciona la creación de la Pro rectoría de Vinculación con el Medio y dentro de ella, la Unidad de Responsabilidad Social Universitaria como uno de los grandes avances que ha hecho la institución en “acercarse a la comunidad”. Menciona como ejemplo el trabajo que se ha realizado en el contexto de la pandemia para confeccionar mascarillas y facilitar las instalaciones la universidad para establecer un centro de toma de PCR.

En relación al desarrollo de las zonas extremas, el entrevistado señala que la idea de la formación ciudadana y la visión territorial es clave. Además, menciona la importancia de la sustentabilidad dado el territorio en que se inserta la universidad.

Cuando se le consulta si se están logrando las competencias asociadas a la ciudadanía, el pro rector señala que, a pesar de que se ha trabajado en posicionar la formación ciudadana como

un tema relevante entre los profesores, considera que hay que profundizar en ello para generar conciencia de su relevancia y sus alcances.

Ahora bien, otra temática que el entrevistado destaca como desafío es la democracia y la participación de los estudiantes. Se plantea que en 2008 se trabajó exitosamente en la participación de estudiantes fomentando la organización. Sin embargo, en 2011 se observa un cambio con el desarrollo del movimiento estudiantil y lo que el entrevistado denomina como "grupos anarquistas" que vinieron a cambiar la dinámica del diálogo que, hasta ese entonces, el pro rector evaluaba positivamente, existiendo a su juicio un fluido diálogo en la resolución de conflictos entre estudiantes y autoridades.

Estos "grupos anarquistas" instauran la dinámica del "asambleísmo" y "quiebran" el diálogo, el ejemplo que da el entrevistado es que antes los estudiantes dejaban entrar a funcionarios para que se pudieran seguir pagando los sueldos, lo que posteriormente cambia: "se produjo un quiebre muy importante que hizo que el asambleísmo matara el sistema democrático" (E.18.19_UMAG).

De este modo, hay una evaluación muy negativa del asambleísmo, se señala que este rompe con el principio básico de la democracia porque genera temor a opinar diferente, disminuyendo la participación. Se concibe, así, como un desafío para el desarrollo de una vida universitaria democrática. El entrevistado señala que se han buscado generar mecanismos para evitar estas dinámicas promoviendo la participación triestamental: "creemos que el único camino para romper esto es hacerlos participar desde los primeros años (...) y que ellos sean parte de lo que se hace en la universidad, de lo que se quiere, y empezar a hacer un trabajo, pero es a largo plazo" (E.18.21_UMAG).

Tabla 63 Síntesis de las principales características del marco interpretativo relevadas en la entrevista, Universidad de Magallanes

Categorías	Subcategoría	Registros relevantes
Valores (y bienes)	Educación como bien público	Diagnóstico crítico de la formación ciudadana en la educación escolar, situación que dificulta la labor de las instituciones de educación superior públicas.
Democracia (y participación)	Organización institucional	Evaluación negativa del asambleísmo, en tanto limita la participación y el diálogo mediante el miedo a opinar diferente.
Justicia Social	Equidad	Nivelación de las capacidades, haciéndose cargo de las desigualdades que devienen de condiciones socioeconómicas.
Espacio público	Acceso a bienes Interacciones sociales Necesidades locales	Desarrollo regional Desarrollo de las zonas extremas Sustentabilidad Vínculo con la comunidad

La tabla que se expone a continuación contiene la sistematización de la información levantada en la entrevista realizada al Pro rector de la Universidad de Magallanes

Tabla 64. Categorías de formación ciudadana en la entrevista Universidad de Magallanes

Categorías	Unidad de registro
Institucionalidad	
Normas (y derechos)	
Valores (y bienes)	<p>"¿Cuál es el problema aquí en Chile?, que todas las universidades se dicen públicas, desde la católica (...), el punto es que para que tú seas público tienes que ser no excluyente" (E.18.1_UMAG)</p> <p>Necesidad de desarrollar un capital social: "confianza en el prójimo, participación en clubes deportivos, en actividades, y la gracia del capital social es que tu como comunidad mejoras. La educación no es capital social, es capital individual (...), pero cuando logramos entrar al capital social abrimos un abanico de cosas donde todos nos beneficiamos (...) cuando generas organizaciones sociales el beneficio es para todos" (E.18.11_UMAG)</p>
Democracia (y participación)	<p>"¿Qué nos podría decir que no hemos avanzado mucho? la baja participación de los estudiantes, sigue siendo baja" (E.18.17_UMAG)</p> <p>"Como había temor, los estudiantes no iban a las asambleas resolutorias, y por lo tanto las asambleas resolutorias fueron cooptadas por un grupo muy duro. Y ese grupo sigue trabajando hasta el día de hoy. Entonces, podemos pensar que no es casualidad que la participación y la disminución de la participación ciudadana (...) es algo que se repite en la mayoría de las universidades estatales. Entonces, ahí se produjo un</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>quiebre muy importante que hizo que el asambleísmo matara el sistema democrático" (E.18.19_UMAG)</p> <p>"En el asambleísmo se rompió el principio básico de la democracia, de partida colocas temor para llegar y cuando llegas te hacen votar a mano alzada. Por lo tanto, ¿quién va a poder reflejar y representar lo que quiere? No hay forma (...) porque hemos perdido participación y ciudadanía y todo eso, yo creo que la causa viene por ahí, y no la hemos podido romper" (E.18.19_UMAG)</p> <p>"Una de las formas que podemos romper esto es generar una formación de base con los grupos de estudiantes, pero incorporando a todos los estamentos. Así que empezamos a trabajar el año pasado con eso y con resolución de conflicto y todas esas temáticas, pero los chicos van poco y los que van son duros. Pero creemos que el único camino para romper esto es hacerlos participar desde los primeros años (...) y que ellos sean parte de lo que se hace en la universidad, de lo que se quiere, y empezar a hacer un trabajo, pero es a largo plazo" (E.18.21_UMAG)</p>
Justicia Social	<p>"Nosotros nos autodenominamos como una universidad de nivelación, porque cuando uno analiza los modelos tú tienes varias formas de educar. Tienes un sistema educacional que podríamos denominar meritocrático, voy a recibir a los alumnos que tienen mérito. Podrías definir un sistema democrático: en realidad los recibo a todos (...). Nosotros la verdad que desde el punto de vista meritocrático no tenemos puntajes altos ni nada por el estilo, pero sí nos caracterizamos porque creemos (...) que, a punta de esfuerzo y trabajo, nuestro producto final, si queremos verlo así, o el proceso formativo genera que nuestros estudiantes y profesionales estén bien catalogados y se desempeñen bien. Sin pensar que hay un porcentaje que queda en el camino, hemos ido mejorando la deserción igual (...) En ese contexto nos denominamos una universidad de nivelación, porque tomamos un alumno que puede venir con capacidades más disminuidas y dentro del sistema nos encargamos y generamos mecanismos para nivelar. Y es así como creamos un mecanismo que se denomina UPA (Unidad pedagógica de apoyo</p>

Categorías	Unidad de registro
	<p>al alumno) (...) toma a un estudiante (...) y le enseña a administrar el tiempo, cómo estudiar, cómo prepararse, cuando hay estudiantes que se detecta con problemas se le envía a esa unidad" (E.18.3_UMAG)</p>
<p>Espacio Público</p>	<p>"Creamos la pro rectoría de vinculación con el medio, y allí creamos una unidad de responsabilidad social universitaria, y desde allí nos hemos ido acercando más a la comunidad. Y eso fue patente ahora con la crisis, porque se acabaron las mascarillas y los chicos de la responsabilidad social estuvieron cocinando mascarillas, los ingenieros construyeron con escudos faciales (...) y lo más interesante fue el primer centro universitario de PCR en Chile (...) somos el centro que más exámenes ha hecho en Chile, entonces, ahí la región se dio cuenta de lo importante que era su Universidad. Si tú no descentralizas la ciencia, ¿cómo haces ciudadanía?, si tú no descentralizas el conocimiento ¿cómo desarrollas las zonas extremas?" (E.18.13_UMAG)</p> <p>"Si tu como ciudadano no tomas conciencia de que eso está al rededor tuyo, está el agua más pura del mundo (...), imagínate tu como ciudadano como tomas conciencia del lugar donde vives, como haces tú para que ese ciudadano diga si, es importante la constitución, pero también es importante nuestro entorno. Cómo hacemos para que no se contamine el planeta (...) ahí hay toda una temática que nosotros hemos tratado de ir abarcando (...) creamos estos Minors y ahora generamos este tema de responsabilidad social universitaria y creemos que ahora por lo menos la comunidad ha tomado un poco más de conciencia" (E.18.13_UMAG)</p>

Fuente: Elaboración propia

6.- ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA DESDE LO RECOGIDO Y REPORTADO EN LOS CUESTIONARIOS SOBRE INICIATIVAS IMPLEMENTADAS

En el presente capítulo se analizan los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario semi-estructurado definido en los términos de referencia. El instrumento permitió recuperar aquellas acciones concretas que las Universidades Estatales de Chile desarrollan para el fortalecimiento de la formación ciudadana. Es por ello, que dicho análisis, busca también develar cómo tales instituciones de educación superior entienden la *ciudadanía*, para lo cual se examinará en un nivel conceptual a la luz de seis niveles clasificatorios asociados a *Institucionalidad*; *Derechos (y deberes)*; *Valores (y bienes)*; *Democracia (y participación)*; *Justicia social*; y *Espacio público*, los cuales cuentan con sus respectivos elementos constituyentes y orientaciones teóricas.

El cuestionario se estructuró de acuerdo con tres grandes apartados: el primero, relativo a las acciones de docencia e implementación del currículum desarrolladas desde el nivel central de la institución; el segundo, relativo a las acciones de vinculación con el medio e investigación desarrolladas desde el nivel central de la institución; y el tercero, relativo a las acciones de 'participación estudiantil y promoción de la convivencia' desarrolladas desde el nivel central de la institución. En donde se dejó espacio para que cada universidad consignara al menos tres iniciativas por apartado, contando cada una con 13 preguntas de tipo abiertas, dicotómicas y policotómica con tipos y rangos cerrados, de tal suerte que, para la sistematización de las respuestas, se empleó la herramienta de Google Forms, permitiendo así facilidades para graficar las respuestas sobre las acciones o iniciativas de acuerdo con las variables cualitativas y cuantitativas asignadas

En este orden, el cuestionario contó con la participación de 16 universidades: la Universidad Arturo Prat (UNAP), Universidad de Atacama (UDA), Universidad del Biobío (UBIOBIO), Universidad de Chile (UCHILE), Universidad de la Frontera (UFRO), Universidad de La Serena (USERENA), Universidad de Los Lagos (ULAGOS), Universidad de Magallanes (UMAG),

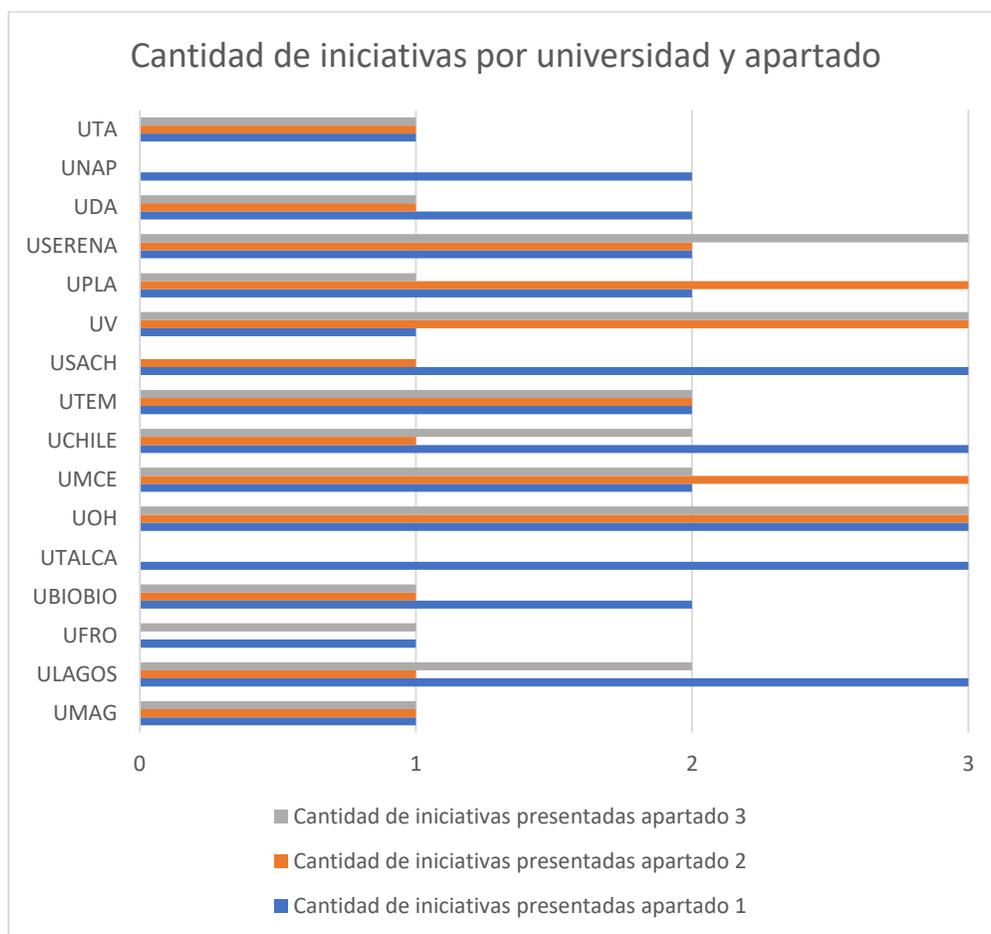
Universidad de O'Higgins (UOH), Universidad de Playa Ancha (UPLA), Universidad de Santiago de Chile (USACH), Universidad de Talca (UTALCA), Universidad de Tarapacá (UTA), Universidad de Valparaíso (UV), Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) y Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM); en donde los cargos que respondieron la encuesta comprenden a académicos, vicerrectores, coordinadores de pregrado, entre otros, cuyas unidades se encuentran directamente relacionadas con Vicerrectoría -académica o de pregrado-, Unidad de Gestión Curricular y Desarrollo Docente, Dirección de Programas Transversales y Dirección General de Docencia.

Cabe mencionar que, para el análisis y tratamiento de las respuestas, el documento se estructura en tres temas, el primero consiste en sintetizar en términos descriptivos los elementos esenciales que arrojó la encuesta. En segundo lugar, se consigna el análisis y aproximaciones acerca del tipo de ciudadanía que se trabaja por universidad, de acuerdo con los niveles clasificatorios y sus elementos constituyentes. Y en tercer lugar, una síntesis global de los tipos de ciudadanía que más se trabajan y los que menos se trabajan. Lo anterior incluye cómo cada institución pone en escena su diversidad en rangos escalares, cualidades tipológicas, periodicidades, poblaciones, objetivos diferenciados, entre otros.

6.1.- SÍNTESIS DESCRIPTIVA SOBRE LOS PRINCIPALES ELEMENTOS DE LA ENCUESTA

Para esta sección, se consignó un total de 79 acciones representativas, siendo la Universidad de Chile, Universidad de Los Lagos, Universidad de O'Higgins, Universidad de Santiago y Universidad de Talca, las universidades que registraron la cantidad máxima de iniciativas potencialmente reportables para cada uno de los tres apartados (ver ilustración 1), es decir el 31,25% de los participantes. Las acciones en su totalidad se relacionan directamente con talleres, cursos y programas con un marcado enfoque que tiende a relevar de manera central las categorías de *Valores (y bienes)*, *Democracia (y Participación)*, *Justicia Social* y *Espacio Público*. No obstante es fundamental señalar que una cierta recuperación de la categoría tendencial de *"Derechos (y deberes)"* se visualiza en un sentido transversal.

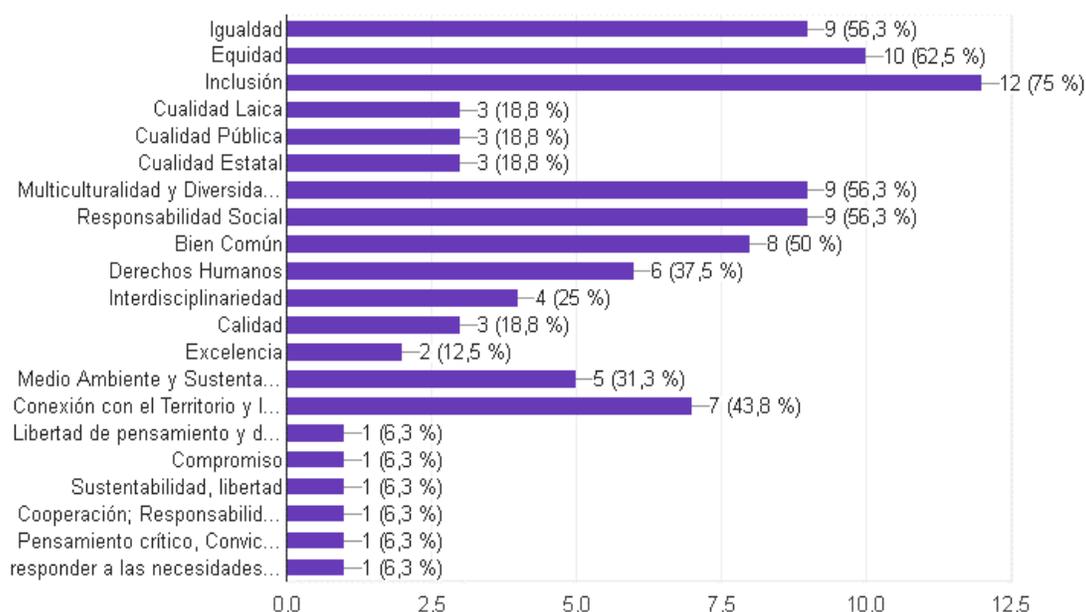
Ilustración 13. Cantidad de iniciativas presentadas por universidad y apartado



Fuente: Elaboración propia

Lo anterior tiene sustento en los resultados generales de la segunda pregunta del cuestionario, en donde se pregunta a cerca de “¿con qué valores y principios, definidos en el proyecto educativo de la institución, se relaciona la iniciativa”? de tal forma que el 75% de las respuestas institucionales señala que la *inclusión* es aquel valor con el que representa la iniciativa, seguido de equidad con un 65,5% y valores como la igualdad, responsabilidad social, multiculturalidad y diversidad con un 56,3% respectivamente (ilustración 2).

Ilustración 14. Respuestas preg. 2 apart. 1- ¿Con qué valores y principios, definidos en el proyecto educativo de la institución, se relaciona la iniciativa?



Fuente: Elaboración Propia a partir de Google Forms

Universidades como la de Magallanes, O'Higgins o Arturo Prat relacionan otros contenidos como el de la sustentabilidad, la cooperación y necesidades del territorio como elemento que transversaliza sus propuestas. Por su parte, el principio del pensamiento crítico, como agregado a las respuestas del cuestionario se hace explícito en universidades como la de Talca, al igual que el término de *convicción democrática*, que resulta ser diferenciador en tanto que ninguna de las otras respuestas institucionales lo hace explícito.

En cuanto a la tercera pregunta referida a “¿qué nivel de estudios se encuentra dirigida la iniciativa?” las respuestas fueron diligenciadas de manera distinta y no se ajustaron a las designadas, por lo que estas se reclasificaron de la siguiente manera: el 62% de las universidades afirmaron que la iniciativa se encuentra dirigida a todos los años; el 25% se pudo clasificar entre el 2° al 5° año (con claras distinciones, por ejemplo la Universidad de Magallanes indica “entre 2do y tercer año depende de la ubicación de la asignatura en la

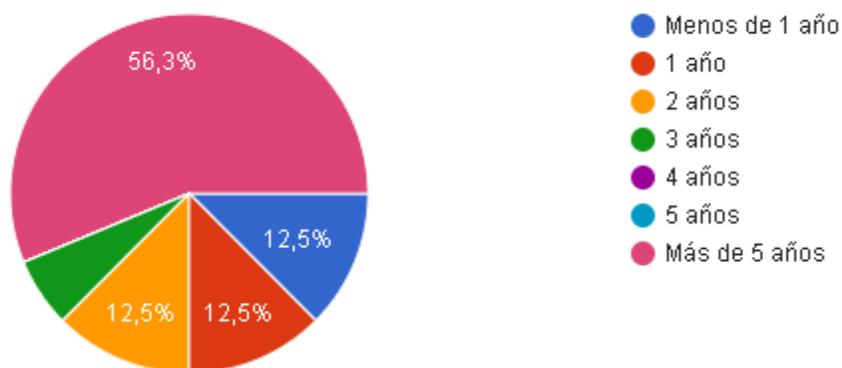
carrera” (Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-3¹⁰), lo mismo sucede con la respuesta de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación que indica “A partir del segundo año hasta quinto año de universidad a todos los estudiantes que de manera opcional quieran incorporarse al minor” (Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-3)); y, el 13% restante corresponde a solo los estudiantes de primer año.

El tiempo de implementación de las iniciativas cuentan con cinco tipos de respuesta, en su mayoría con más de 5 años (53,3%), posteriormente menos de un año, un año y dos años (cada una con un 12,5%) y tres años (6,3%) (ver ilustración 3). Cabe indicar que las iniciativas más longevas (y por lo tanto se presume una cierta persistencia temporal de sus impactos) se encuentran en la Universidad de Tarapacá, en la Universidad de Valparaíso, en la Universidad Tecnológica Metropolitana, en la Universidad de Playa Ancha, en la Universidad de Magallanes, en la Universidad del Biobío, en la Universidad de Chile y en la Universidad de Santiago, las cuales se relacionan a asignaturas que buscan promover competencias ciudadanas, desarrollo de habilidades, conocimientos y competencias sello que define la institución. Lo cual indicaría que parte de su longevidad podría deberse a la relación directa que tiene con el desarrollo institucional y a la necesidad de que el estudiante adquiera habilidades que le permitan desarrollarse en su vida académica y profesional, tal como el caso de la Universidad de Tarapacá (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1c) o la UV (Ap1_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-1c).

¹⁰ Para verificar la fuente correspondiente al código de citación, esta se encuentra consignada en el Anexo 1 que tiene por título: “ANEXO1_SISTEMATIZACIÓN RESPUESTAS CUESTIONARIO PLAN DE FORTALECIMIENTO DE UNIVERSIDADES ESTATALES”. Para dar sentido al código, este se compone de los siguientes elementos: número de Apartado (Apx) seguido del número de la iniciativa (Inicx), luego el número de la respuesta institucional (RTA-INST-x), Universidad (x) y por último número de la pregunta (P-x). De tal forma que el código de citación Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMAG_P-3 se lee como: apartado 1 iniciativa 1, respuesta institucional número 11, Universidad de Magallanes, a la pregunta 3.

Ilustración 15.

Respuestas a la preg. 4 apart. 1- ¿Cuántos años de implementación lleva la iniciativa?

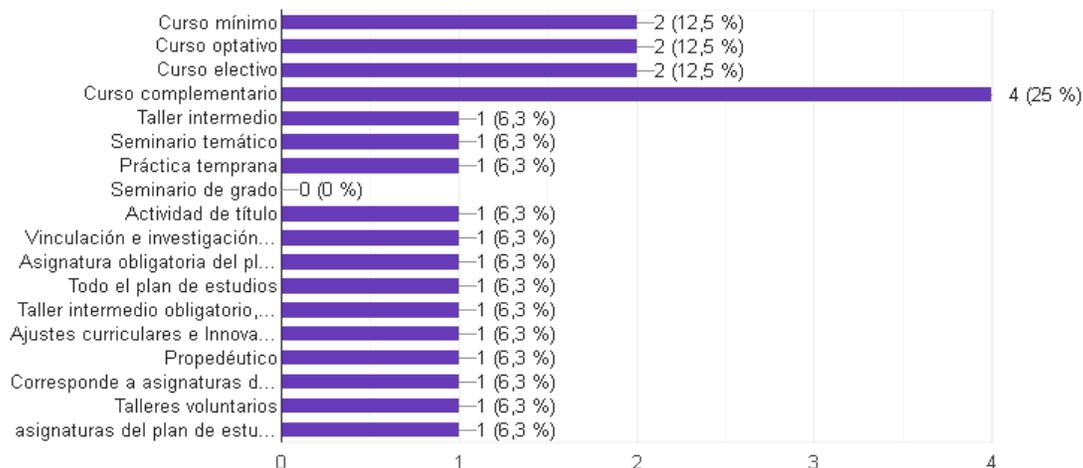


Fuente: elaboración propia a partir de Google Forms

Como se había mencionado en el primer párrafo del presente subtema, los tipos de actividad a los que corresponde las iniciativas se relacionan directamente con talleres, cursos y programas, de un modo más desagregado, las universidades presentan variadas tipologías en su forma de llevarlas a cabo, de tal forma que, en cuanto a cursos, los de tipo complementario concentran el 25%, dentro de la categoría “curso” (mínimo, optativo y electivo) tiene una distribución uniforme (correspondiente a un 12,5%) (ver ilustración 4). No obstante, cabe indicar que entre las respuestas hay cierta “atomización” en el tipo de actividades, cuya propiedad también pasa por una distribución uniforme.

Ilustración 16.

Respuestas a la preg. 5 apart. 1- ¿A qué tipo de actividad corresponde la iniciativa?



Fuente: Elaboración propia a partir de Google Forms

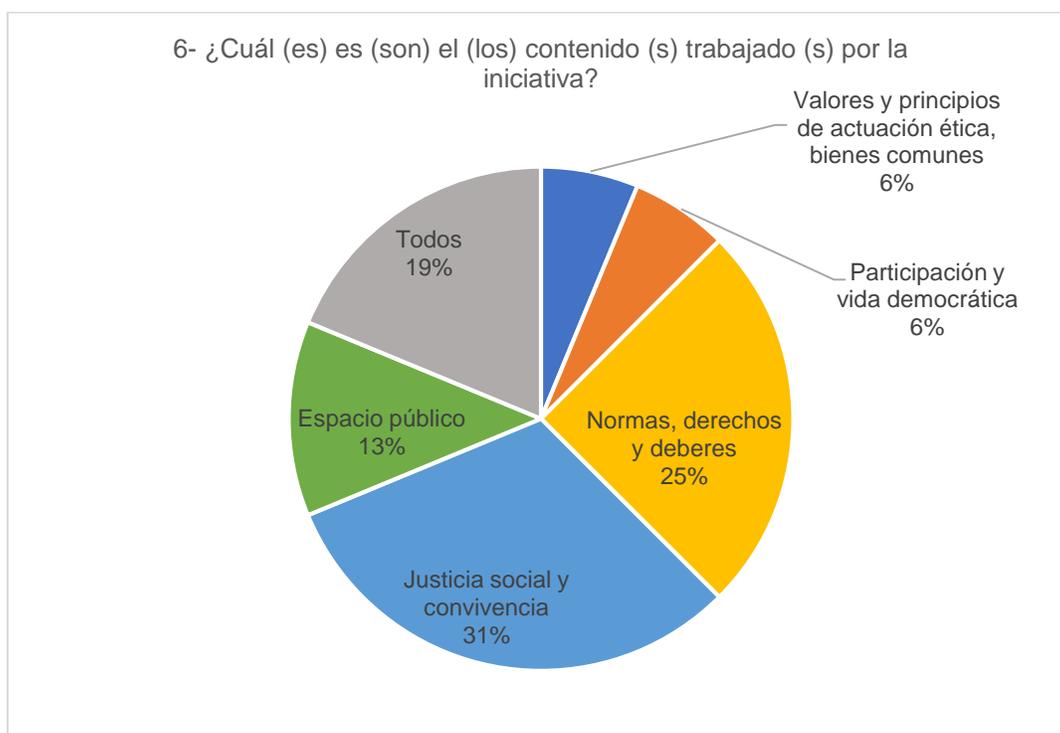
De la ilustración anterior llama la atención que, de dicha “atomización” van apareciendo otras actividades, que podría decirse, lograrían ampliar el despliegue de participación ciudadana al tener otra mirada de transversalización, por ejemplo, cuando el tipo de actividad corresponde a “todo el plan de estudios” (Ap1_Inic1_RTA-INST-08_USACH_P-5), ya que el objetivo de población estudiantil supone a todos los estudiantes de pre y posgrado. En esta mirada transversalista también puede corresponder actividades asociadas a los “ajustes curriculares e innovación curricular” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-5), por otra parte, los talleres voluntarios que propicia la UTA resultarían ampliar el sentido de la participación para este caso, ya que pretende llegar a estudiantes de primer año al querer “reforzar habilidades blandas en estudiantes de la institución” (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1).

Sobre los contenidos trabajados por las iniciativas, la justicia social y convivencia concentra el total de las iniciativas 31%, seguido de acciones que toman como eje las normas derechos y deberes en un 25%, universidades como la Universidad de Chile o la Universidad del Biobío tienen actividades que van en concordancia con la mirada transversalista que se nombraba

anteriormente, pues hacen parte del 19% que indica que todos los temas son tratados (ver ilustración 5), por otra parte resulta importante que en este contexto ninguna universidad reconoce en sus contenidos el tema institucional, pese a que las actividades que se emiten tienen elementos institucionales de origen, pero no es el centro, por ejemplo con las iniciativas transversales de las universidades anteriormente referenciadas.

Ilustración 17.

Respuestas a la preg. 6 apart. 1- ¿Cuál (es) es (son) el (los) contenido (s) trabajado (s) por la iniciativa?



Fuente: Elaboración propia a partir de Google Forms

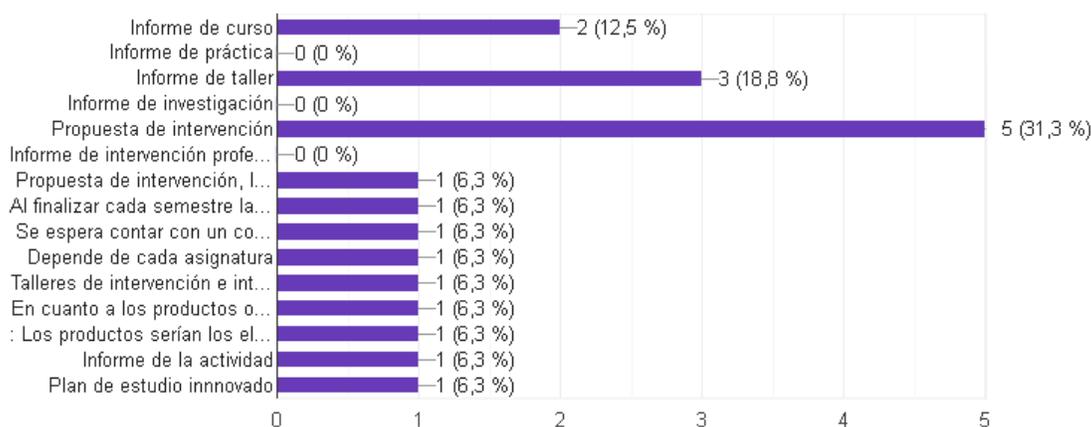
Ahora bien, referente a los productos obtenidos con la implementación de la iniciativa, las propuestas de intervención, junto con los informes de taller e informes de curso (ver ilustración 6), son preponderantes en esta forma de materializar y evidenciar las iniciativas. Vale decir que las propuestas de intervención derivan de todas aquellas actividades que se vinculan a la justicia social y que abordan características que responden al compromiso de vínculo con el medio, como en el caso de la primera iniciativa consignada por la Universidad

de la Frontera o la Universidad de Playa Ancha, sin embargo esta característica no solo es exclusiva de actividades que pretenden salir de la universidad, sino también de aquellas cuya escala es al interior de la universidad, como el caso de la Universidad de Magallanes o la Universidad de Tarapacá.

Es importante mencionar que, las iniciativas contenidas bajo la figura de un programa, los productos obtenidos son más variados porque parece ser que responden a otros subproductos, por ejemplo, la Universidad de Chile lanza un programa, que como se dijo anteriormente tiene un carácter transversal (tanto en contenidos, como en población), ella tiene productos que derivan de cursos, por lo que según el actor, depende el producto, es decir el estudiante puede realizar un informe de investigación, presentaciones, videos, etc., mientras que el docente se encarga de las evaluaciones, por lo que ambos contarían como productos variados dentro de una iniciativa. En la misma línea se encuentra la Universidad Tecnológica Metropolitana en donde en el desarrollo transversal de sus competencias genéricas, los o el producto “depende de cada asignatura” (Ap1_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-8).

Ilustración 18.

Respuesta a la preg. 8 apart. 1- ¿Cuál es el o los productos obtenidos con la implementación de la iniciativa?



Fuente: Elaboración propia a partir de Google Forms

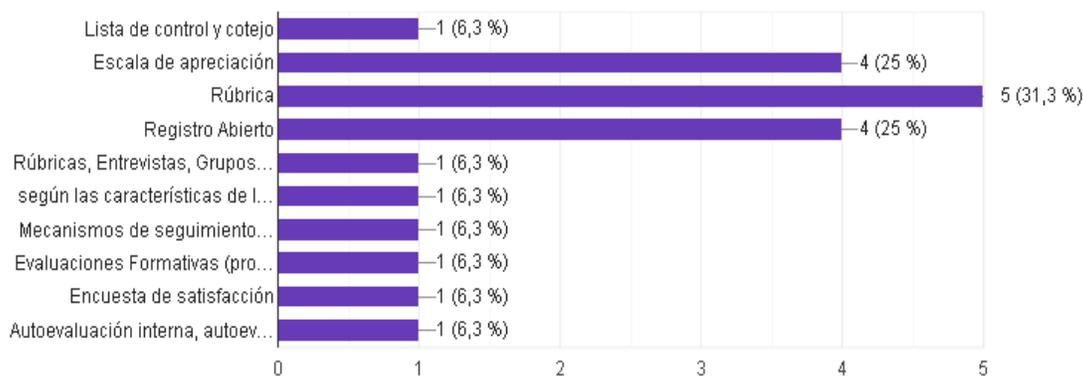
Todas las iniciativas cuentan con mecanismos que permiten su evaluación, la mayor parte de estas se concentran en las rúbricas (31,5%), seguidas de escalas de apreciación y registros abiertos (con un 25% respectivamente) (ver ilustración 7). De acuerdo con el tipo de actividad, se implementan uno o más mecanismos y se añaden otros a los mencionados en la encuesta, tal es el caso de la Universidad de Valparaíso, donde se emplean instrumentos como entrevistas, grupos focales y encuestas, en el caso de la Universidad del Biobío se tienen listas de control y cotejo, escalas de apreciación y rúbricas, pero no se añaden otras distintas, solo se combinan varias a diferencia de actividades donde el instrumento es uno, como el caso de cursos o talleres donde se emplea solo la escala de apreciación o una rúbrica (Ap1_Inic3_RTAINST-12_UOH_P-10; Ap1_Inic1_RTAINST-13_UTALCA_P-10).

Se pueden evidenciar ciertas particularidades con relación a aquellas iniciativas que tienen una escala de aplicación transversal, por ejemplo, el caso de la Universidad de Santiago en la iniciativa 1 y 2, cuenta solo con autoevaluación en diversas escalas (interna, de carreras e institucional), pero no la acción combinada de varias, a diferencia de la Universidad de Playa Ancha en donde su segunda iniciativa relacionada al fortalecimiento institucional en materia

de equidad de género cuenta con “Lista de cotejo, Encuesta de satisfacción, Rendición de cuentas ante el Consejo Académico” (Ap1_Inic2_RTA-INST-06_UPLA_P-10)

Ilustración 19.

Respuestas a la preg. 10 apart. 1- ¿Cuál (es) es (son) el (los) mecanismo (s) utilizado (s) para evaluar la iniciativa?



Fuente: Elaboración propia a partir de Google Forms

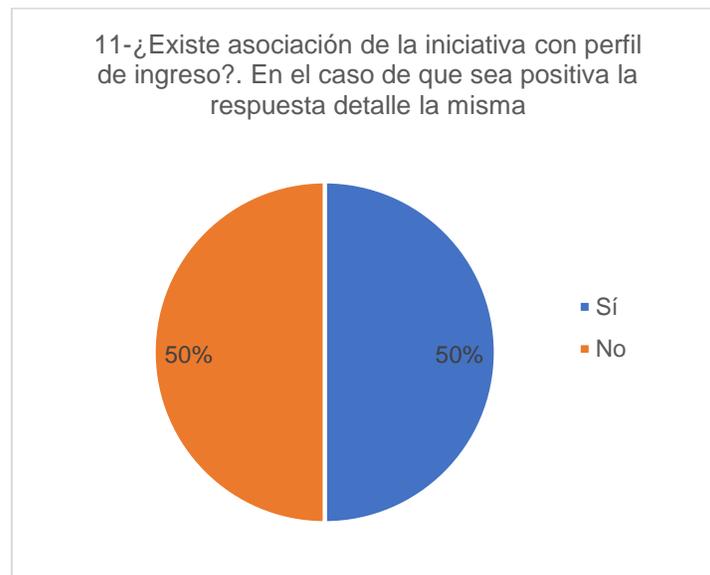
Dentro del conjunto de las universidades participantes, el 50% de ellas afirma que su iniciativa tiene asociación con el perfil de ingreso, mientras que la otra mitad indica no tenerlo (ver ilustración 8). De lo anterior cabe destacar que las iniciativas que no tienen relación con dicho perfil se enmarcan en actividades diversas que van desde talleres de formación ciudadana a programas transversales, cuyo foco bebe de la justicia social, lo cual podría indicar que estas actividades se piensan precisamente para que el estudiante adquiriera ciertas habilidades en su formación profesional integral, sobre todo en el ámbito de la responsabilidad social, como el caso de la Universidad Tecnológica Metropolitana, la Universidad de Magallanes o la Universidad de la Serena en la primera iniciativa o la Universidad de Talca en la segunda iniciativa.

No obstante, es en el contexto de la justicia social donde las opiniones se dividen, porque hay iniciativas como las de la Universidad de Tarapacá o la de la Universidad de Los Lagos en donde la relación en el perfil de ingreso sí se relaciona en función de brindar apoyo al

estudiante ya que se identifican ciertas debilidades que se precisa cambiar, ante ello la Universidad de los lagos afirma sí hay relación porque se encuentra “Asociado a las condiciones socio - educativas del estudiante, en el sentido la universidad se ha preocupado de mejorar la educación impartida en el aula y cautelar el desarrollo de una formación integral, que permita desplegar competencias genéricas necesarias para su desempeño en el mundo laboral” (Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-11). Con ello las diferencias y ambigüedades estribarían en que, por un lado, no se ve relación en tanto no es “prerrequisito” que el estudiante entre con ciertas habilidades, y por otro, hay relación en tanto se pretende apoyar al estudiante y tener en cuenta esta variable “para la toma de decisiones de cómo planificar el proceso formativo, que considera en primer lugar las experiencias previas de los y las estudiantes como punto de partida para el proceso” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-11)

Ilustración 20.

Respuestas a la preg. 11 apart. 1 - ¿Existe asociación de la iniciativa con perfil de ingreso?



Fuente: Elaboración propia a partir de Google Forms

En cuanto a si existe o no integración de las iniciativas con otras áreas de gestión, el 81% de las respuestas institucionales afirma que sí, por lo que dichas áreas de gestión se relacionarían a la iniciativa de acuerdo con el alcance de la actividad, su responsable institucional y la complejidad para su ejecución. Como se puede observar en la tabla 1, los responsables institucionales requieren de una o más áreas que depende también de la escala de acción, por ejemplo, se podría pensar que los ajustes curriculares a la línea de formación general que plantea la Universidad Arturo Prat a cargo de la Dirección General de Docencia, contaría con la necesidad de vincular elementos específicos que antes no se tenían y que por medio de la vicerrectoría se gestionan para consolidar “lineamientos en Equidad, Género, Diversidad e Inclusión”, esto supone que una dependencia de menor escala acude a una instancia mayor para dar desarrollo a su actividad; en el caso de los responsables asociados a direcciones o centros requieren de unidades más específicas a cargo de niveles más grandes, por ejemplo, la dirección de docencia de la Universidad de Magallanes requiere para su actividad la unidad de responsabilidad social universitaria a cargo de la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio.

Tabla 65. Cruce entre responsable institucional y áreas de gestión vinculadas a la iniciativa en primer apartado¹¹

UNIVERSIDAD	NOMBRE DE LA INICIATIVA	RESPONSABLE INSTITUCIONAL	ÁREAS DE GESTIÓN VINCULADAS
UTA	“Talleres de Formación General” (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1a)	“Dirección de Docencia” (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1b)	“Con el programa de tutores pares y el Procai” (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-12)

¹¹ El presente cuadro sistematiza las respuestas afirmativas más representativas de la pregunta 12 del cuestionario relativa a “¿Existe integración de esta iniciativa con otras áreas de gestión?” en la cual se escogen 8 de 13 porque de las respuestas que fueron afirmativas, las cinco restantes no se detalló las áreas de gestión o el responsable institucional en tanto dependencia.

UNAP	<p>“Ajustes Curriculares a la Línea de Formación General” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-1a)</p>	<p>“Dirección General de Docencia y Dirección de Armonización Curricular e Innovación Docente” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-1b)</p>	<p>“La iniciativa se integra consistentemente con las áreas de gestión de la VCM, Innovación y el Emprendimiento y del área a cargo de los lineamientos en Equidad, Género, Diversidad e Inclusión.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-12)</p>
USERENA	<p>“Seminario Online Ley 21.015: Inclusión Laboral” (Ap1_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1a)</p>	<p>“Área General de Coordinación de Derechos y Deberes para la Formación Integral” (Ap1_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1b)</p>	<p>“Iniciativa trabajada en conjunto con la Oficina de Seguimiento del Egresado.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-12)</p>
UPLA	<p>“Cursos Sellos” (Ap1_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-1a)</p>	<p>“VRA-DGP-Facultades” (Ap1_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-1b)</p>	<p>“Sí, Vicerrectoría Académica, Dirección General de Pregrado, Vinculación con el Medio” (Ap1_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-12)</p>
UCHILE	<p>“Programa de Formación General (CFG) del Departamento de Pregrado (DEPREG), Vicerrectoría de Asuntos Académicos (VAA)” (Ap1_Inic1_RTA-</p>	<p>“Departamento de Pregrado, VAA., Coordinación del Programa de Formación General.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-1b)</p>	<p>“El programa es parte del DEPREG y, como tal, se alinea y retroalimenta con las iniciativas que llevan a cabo las líneas de desarrollo de la docencia y desarrollo del currículum. Por otra parte, como programa del nivel central, enfatiza especialmente algunas líneas temáticas que se desprenden de las políticas institucionales (equidad e inclusión, igualdad de género, pueblos indígenas,</p>

	INST-10_UCHILE_P-1a)		discapacidad y diversidad funcional, sustentabilidad, etc.) e invita a otras unidades pertinentes del nivel central a dictar cursos CFG (Unidad de Aprendizaje DEPREG, Oficina de Equidad e Inclusión VAEC, Cátedras VEXCOM y otras).” (Ap1_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-12)
UMCE	“Minor en Transversalidad” (Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-1a)	“Oficina de Transversalidad y Departamento de Formación Pedagógica” (Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-1b)	“Unidad de Gestión Curricular Institucional/Departamento de Formación Pedagógica” (Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-12)
ULAGOS	“Actividad curricular común y obligatoria Asignatura Ciudadanía I más electivos” (Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1a)	“Centro de Formación Integral” (Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1b)	“Vínculo con las Direcciones de Género y D. Pueblos Originarios, Deptos académicos y centros de investigación” (Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-12)
UMAG	“Asignaturas del ámbito formativo institucional” (Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-1a)	“Dirección de Docencia” (Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-1b)	“con Unidad de responsabilidad social universitaria, Vicerrectoría de Vinculación con el medio” (Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-12)

Fuente: Elaboración propia

Para ir cerrando este subtema, cabe indicar que 15 de 16 respuestas institucionales cuentan con disponibilidad de medios de verificación. Estos varían según el tipo de actividad, pese a que la tendencia se encuentre relacionada con los mismos productos obtenidos por la iniciativa, como se puede apreciar en la tabla 2, universidades como la Universidad de Tarapacá, Universidad de Valparaíso, Universidad Arturo Prat y Universidad de O'Higgins cuentan con la característica antes mencionada; mientras que universidades como la Universidad de Atacama y la Universidad de La Serena tienen como productos informes de curso o actividad, el medio de verificación dispone de listas de asistencia complementando para el segundo el empleo de medios de comunicación que permiten tal verificación. Vale destacar una particularidad dentro de las respuestas institucionales, en donde la Universidad de Los Lagos dispone de medios de verificación vinculados con mecanismos soportados por la institucionalidad, es decir, que sus propuestas de intervención cuentan con cierta institucionalización directa al encontrarse cobijados por decretos de creación y modificación a los diseños curriculares referenciado en pregunta 13 del cuestionario, característica que también comparte la UPLA, pero esta es menos explícita en afirmar que el mecanismo institucional sean los decretos

Tabla 66. Cruce entre productos obtenidos con la implementación de la iniciativa y posibilidad de medios de verificación de la iniciativa en primer apartado

Universidad	Nombre de la iniciativa	8- ¿Cuál es el o los productos obtenidos con la implementación de la iniciativa?	13- ¿Existe disponibilidad de medios de verificación? En el caso de que sea positiva la respuesta detalle la misma
UTA	"Talleres de Formación General" (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1a)	"Informe de taller" (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-8)	"Informes emanados por los ejecutantes, en contexto de Mecesup/Convenios de Desempeño" (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-13)

UNAP	<p>“Ajustes Curriculares a la Línea de Formación General” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-1a)</p>	<p>“Se espera contar con un conjunto de Programas de Actividades Curriculares en la línea señalada, el 2021-2, 35 cursos de EFG. y para el 2022 45 cursos de EFG.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-8)</p>	<p>“Si existen medios de verificación, los programas de actividades curriculares, la Guía Docente y el sistema de Seguimiento y Evaluación Curricular.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-13)</p>
UDA	<p>“Asignatura Eje de Formación Optativo - Tópico de Economía Circular y Desarrollo Sustentable” (Ap1_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1a)</p>	<p>“Informe de curso” (Ap1_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-8)</p>	<p>“Listado de estudiantes participantes; instrumentos de evaluación; programa de asignatura.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-13)</p>
USERENA	<p>“Seminario Online Ley 21.015: Inclusión Laboral” (Ap1_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1a)</p>	<p>“Informe de la actividad” (Ap1_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-8)</p>	<p>“Lista de asistencia, encuesta de satisfacción, publicación de la actividad en RRSS y nota de prensa en boletín institucional.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-13)</p>
UPLA	<p>“Cursos Sellos” (Ap1_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-1a)</p>	<p>“Propuesta de intervención, Talleres de intervención e integración con la comunidad” (Ap1_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-8)</p>	<p>“Sí, administrativamente los cursos quedan respaldados en la Dirección de Gestión Curricular. En las decanaturas, existen los programas de los cursos que se dictan con los respectivos</p>

			objetivos y competencias a desarrollar.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-13)
UV	“Talleres de Integración del Perfil de Egreso sello UV” (Ap1_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-1a)	“Propuesta de intervención, Informe de proyecto ejecutado” (Ap1_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-8)	“Informes anuales de gestión, Informes anuales de evaluación.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-13)
USACH	“Inclusión de actitudes y valores dentro de los perfiles de egreso de las carreras y programas de postgrado (Modelo Educativo Institucional)” (Ap1_Inic1_RTA-INST-08_USACH_P-1a)	“Plan de estudio innovado” (Ap1_Inic1_RTA-INST-08_USACH_P-8)	“Sí” (Ap1_Inic1_RTA-INST-08_USACH_P-13)
UTEM	“Desarrollo transversal de Competencia Genérica” (Ap1_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-1a)	“Depende de cada asignatura” (Ap1_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-8)	“Sí” (Ap1_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-13)
UCHILE	“Programa de Formación General (CFG) del Departamento de Pregrado (DEPREG),	“Los productos serían los elaborados por los y las estudiantes de los cursos como respuesta a las distintas evaluaciones propuestas por los equipos	“Sí: Resultados de la encuesta de evaluación del desempeño docente y actas de los cursos; bases y resultados de

	Vicerrectoría de Asuntos Académicos (VAA)” (Ap1_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-1a)	docentes (informes de investigación, presentaciones, videos, talleres colaborativos, etc.)” (Ap1_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-8)	las convocatorias abiertas a presentar propuestas de nuevos cursos CFG.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-13)
UMCE	“Minor en Transversalidad” (Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-1a)	“Propuesta de intervención, Al finalizar cada semestre las y los estudiantes realizan un video con los aprendizajes logrados. Una síntesis se sube a YouTube cada semestre” (Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-8)	“Sí” (Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-13)
UOH	“Proyecto Tabú, proyecto ganado en Par Explora.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-12_UOH_P-1a)	“En cuanto a los productos obtenidos, en este proyecto se realizó material de divulgación científica. Se desarrolló una página web https://www.uoh.cl/tabu/ donde se encuentra una miniserie de 5 capítulos, de acompañamiento familiar en el desarrollo sexual de la niñez como estrategia preventiva de la violencia sexual.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-12_UOH_P-8)	“Productos finales.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-12_UOH_P-13)
UTALCA	“Taller de formación ciudadana” (Ap1_Inic1_RTA-INST-13_UTALCA_P-1a)	“Informe de taller” (Ap1_Inic1_RTA-INST-13_UTALCA_P-8)	“Existe una encuesta de satisfacción que se aplica a los participantes del taller que considera variables como: Ajuste a los objetivos del taller, congruencia

			entre contenido propuestos y trabajados, uso de plataforma, apoyo docente, evaluación global.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-13_UTALCA_P-13)
UBIOBIO	“Formación Integral” (Ap1_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1a)	“Informe de curso, Informe de taller” (Ap1_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-8)	“Sí” (Ap1_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-13)
UFRO	“Programa Responsabilidad Social en el Pregrado” (Ap1_Inic1_RTA-INST-15_UFRO_P-1a)	“Propuesta de intervención” (Ap1_Inic1_RTA-INST-15_UFRO_P-8)	“existen algunas iniciativas pero no sistematizadas” (Ap1_Inic1_RTA-INST-15_UFRO_P-13)
ULAGOS	“Actividad curricular común y obligatoria Asignatura Ciudadanía I más electivos” (Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1a)	“Propuesta de intervención” (Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-8)	“Decretos de creación unidades indicadas, decretos de los rediseños curriculares y manual de las competencias genéricas.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-13)
UMAG	“Asignaturas del ámbito formativo institucional” (Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-1a)	“Propuesta de intervención” (Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-8)	“No” (Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-13)

Fuente: Elaboración propia

6.2.- SENTIDOS DE CIUDADANÍA. APROXIMACIONES TRABAJADAS POR UNIVERSIDAD

Para lograr definir o aproximar los sentidos de la categoría de *ciudadanía* por universidad, se tomarán las iniciativas de cada institución de acuerdo con los tres apartados de acciones —a) concernientes a docencia e implementación del currículum; b) vinculación con el medio e investigación y, c) 'participación estudiantil y promoción de la convivencia'—, las cuales se analizarán a la luz de una matriz (ver tabla 3), que permitirá orientar un sentido tendencial asignado. Tal matriz como se formuló en el marco conceptual cuenta con seis niveles clasificatorios que contienen ciertos *elementos constituyentes* que habilitan el desglose y la especificidad de cada nivel.

Tabla 67. Sentidos de Ciudadanía. Niveles clasificatorios por elementos constituyentes

CATEGORIAS QUE DEFINEN EL SENTIDO TENDENCIAL ASIGNADO A LA FORMACIÓN CIUDADANA	ELEMENTOS CONSTITUYENTES	
	1NC-EC	2NC-EC
Institucionalidad	Normas que orientan la acción social	Regla de comportamiento
		Criterios para orientar juicios
	Actitudes establecidas por un grupo social	Tendencia selectiva con relación a contextos
		Disposición a la acción
Derechos (y deberes)	Comportamiento normado	Impulso emocional a la acción
		Intersubjetivo
		Recíproco
		Coexistencial

	Comportamiento en conformidad	Orden Racional
		Orden Contextual-Práctico
Valores (y bienes)	Objeto de elección	Extrínsecos
		Intrínsecos
		Instrumentales
	Objeto de preferencia	Absoluto
		Relativo
Democracia (y participación)	Forma de organización institucional	Poder
		Pueblo (colectivo, agregación de personas)
	Sistema de gobierno	Toma de decisiones
		Participación
	Doctrina	Forma convivencial
		Grado de legitimidad
Justicia social	Equiparación de condiciones sociales	Igualdad
		Inclusión
		Equidad
	Variabilidad de condiciones social	Diferencia
		Diversidad
Espacio público	Propiedad	Producción colectiva
		Dominio público
		Usos múltiples
	Finalidad	Acceso a bienes
		Interacciones sociales

		Necesidades locales/globales
	Manifestación	Estructura colectivo-comunitaria
		Identidad colectivo-simbólica

Fuente: Elaboración propia

Los componentes clave de la encuesta que permitirán dicha clasificación, se relacionan con aquellas preguntas de tipo abiertas o policotómicas, especialmente los objetivos de cada iniciativa, en donde se orienta el tipo de ciudadanía que se trabajaría en cada acción.

6.2.1.-UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ

Según las 3 iniciativas consignadas por la universidad, los sentidos de ciudadanía que trabaja responden, en primer lugar, a un nivel clasificatorio asociado a la justicia social, cuyo elemento constituyente se relaciona con la equiparación de condiciones sociales, puesto que una de sus actividades tiene que ver con “reforzar habilidades blandas en estudiantes de la institución” (Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1c), lo que implica que las competencias o desempeños trabajados tengan estrecha relación con autogestión e innovación. En este orden se puede decir que la iniciativa se encuentra pensada para que los talleres voluntarios apoyados por la institución vinculen a todos los estudiantes, en especial a los de primer año con ciertas dificultades en comunicación oral y escrita en un ámbito social, como un ejercicio igualdad, inclusión y equidad en el ámbito académico.

Por otra parte, cuando se trata de vinculación con el medio, la universidad hace énfasis en las necesidades locales/globales que una comunidad externa puede tener, pues si se observa el objetivo correspondiente a la iniciativa del segundo apartado, se busca “Preparar a estudiantes en el aprendizaje de la rigurosidad científica, enfocada a la solución de problemas reales del ámbito local” (Ap2_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1c). Si se pone en comparación la

primera y la segunda iniciativa, el papel que tendría la universidad en la ciudadanía tendría que ver en un nivel preparativo, para que posteriormente el estudiante salga de las aulas y pueda hacer uso de sus conocimientos para apoyar los problemas del ámbito local, no sin antes haber obtenido las habilidades de la primera iniciativa.

En cuanto a la participación estudiantil y promoción de la convivencia, la universidad ofrece, al menos en esta tercera iniciativa, una forma de participación democrática representativa ya que consiste en “Incorporar a los estudiantes, a través de sus representantes, en reuniones vinculadas a la gestión académica de su unidad” (Ap3_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1c), esto permite poder clasificar su sentido a través de las formas de organización institucional, ya que por un lado la representación estudiantil se encuentra en la toma de decisiones y por otra parte hace parte de un ejercicio del poder, en el que por el momento resulta difícil precisar qué tanto la gestión académica pueda dar resultados en la promoción de la convivencia, en

vez de vincular al estudiante directamente en el sistema de gobierno, porque pareciera ser que esta incorporación sea consultiva al tratarse de una forma de alcance de tipo “multiestamental interno” (Ap3_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P7).

6.2.2.-UNIVERSIDAD DE ARTURO PRAT

De las dos iniciativas consignadas por la universidad, su sentido de ciudadanía es unánime al conformar un nivel clasificatorio tendiente a la justicia social, pero en niveles distintos, uno transversal y otro focalizado. El nivel transversal tiene por objetivo “Desarrollar y fortalecer capacidades en los futuros egresados como agentes de cambio social en un marco de respeto ético-valórico y territorial” (Ap1_Inic2_RTA-INST-02_UNAP_P-1c), lo que permitiría trabajar temas asociados a la equiparación y variabilidad de condiciones sociales, al considerar al egresado como un agente de cambio social definido por el valor del respeto hacia valores territoriales.

En un segundo nivel, se establece una “Línea de Formación General con foco el sello institucional y la formación ciudadana” (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-1c), el cual puede clasificarse específicamente en la equiparación de condiciones sociales, ya que se encuentran

basadas en el reconocimiento hacia alcanzar igualdad de condiciones, inclusión, equidad de género e interculturalidad según los contenidos de trabajo de esta iniciativa (Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-6)

6.2.3.-UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA

La institución no reporta iniciativas por medio del llenado del cuestionario.

6.2.4.-UNIVERSIDAD DE ATACAMA

La universidad de Atacama cuenta con un enfoque de ciudadanía, cuya tendencia se relaciona con la justicia social, el cual es transversal a sus elementos constituyentes, dado que por un lado, la primera de sus iniciativas tiene que ver con un curso que busca “Promover en los estudiantes el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en relación a la economía circular y al desarrollo sustentable, además de sensibilizar respecto del uso eficaz de los recursos ambientales, económicos y sociales de nuestro país en el marco de la convivencia democrática” (Ap1_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1c), cuyos contenidos se relacionan con una actuación ética y de bienes comunes.

Por otra parte, se busca “Promover en los estudiantes el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en relación a la diversidad lingüística de nuestro país, particularmente de los territorios del norte chileno. Favorecer el contacto y acercamiento con culturas ancestrales a través del patrimonio lingüístico, y sensibilizar mediante el reconocimiento de otras culturas como esencia de nuestra identidad nacional” (Ap1_Inic2_RTA-INST-03_UDA_P-1c), esto permite clasificar la iniciativa en la variabilidad de condiciones sociales que pretende tomar la universidad como realidad. Esto implica que la universidad por un reconocimiento de poblaciones diferenciadas y con problemáticas que se dan en un contexto regional. Esto conecta con aquellas iniciativas que buscan una vinculación con el medio, porque atendiendo al objetivo de la primera iniciativa del primer apartado, esta busca “Relevar el posicionamiento de nuestra universidad en la comunidad regional, ofreciendo un espacio académico de participación y debate democrático a la comunidad universitaria, local y regional de Atacama, entendiéndola como una tarea prioritaria en el avance hacia la construcción de una sociedad plenamente democrática, permitiendo desarrollar valores y actitudes cívicas de manera transversal en un clima de tolerancia y respeto.” (Ap2_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1c).

De lo anterior llama la atención que la ciudadanía no solo toma la justicia social de por sí, sino que también se le vincula al desarrollo de valores en los estudiantes, en tanto ciudadanos, algo que podría ser leído desde una óptica en la cual no se detallan cuáles serían las

principales actitudes que se consideran cívicas, más allá de la tolerancia y el respeto por el otro como formas de axiológicas objetivas.

Desde dicha axiología, la formación ciudadana tiene estrechos vínculos con comportamientos en conformidad y normados que se vinculan a cierta “trama” epistemológica y metodológica en los procesos de enseñanza-aprendizaje del derecho, ya que al observar la primera iniciativa del tercer apartado, esta indica que

“El Programa asume el desafío de crear un diseño abarcador, afirmado sobre pilares epistemológicos y metodológicos coherentes a los nuevos tiempos, lo que por cierto, implica superar perspectivas particulares y didácticas episódicas de la enseñanza. Desde esa perspectiva, el PEID propone la necesidad de hacer dialogar los niveles teóricos y prácticos, así como disputarle espacios a la lógica reduccionista de enseñanza, dedicada al control de la conducta, o situada sólo en ámbitos cognitivos, obviando con ello, los planos afectivo, valorativo y el estético, conllevando a centrarse en una linealidad metodológica de las aulas y procesos centrados en el contenido, con lo cual se niega la consideración del currículo oculto, que representa en última instancia, el contexto que nos ha permitido innovar, mejorar y situar los procesos tradicionales de enseñanza-aprendizaje del Derecho” (Ap3_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1c).

Con ello, se espera que el estudiante posea un compromiso ético para la toma de decisiones acordes con elementos actuales inscritos en el derecho como técnica y su fundamentación en el pensamiento crítico (Ap3_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1f). Cabe tener en cuenta que esta iniciativa comprende estudiantes de derecho, lo que abre la pregunta si otras carreras dentro de sus diálogos disciplinares estarían en la facultad de incorporar a la formación ciudadanía desde un punto ético-axiológico.

6.2.5.-UNIVERSIDAD DE LA SERENA

Según las siete iniciativas consignadas por Universidad de La Serena, esta se podría caracterizar a través de dos enfoques y diferenciados de ciudadanía. El primero relacionado con el nivel clasificatorio de derechos y deberes, y el segundo determinado por la justicia social.

El primero cuenta con pautas de comportamiento normado que llaman directamente al derecho positivo, porque por un lado se busca “Informar acerca de los alcances de la ley de inclusión laboral 21.015.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1c) y por otra parte, “Reflexionar sobre la relevancia de los derechos sexuales y reproductivos de las personas con discapacidad o con diversidad funcional.” (Ap1_Inic2_RTA-INST-05_USERENA_P-1c). Sin embargo estas decantan en la ciudadanía tendiente a la justicia social, ya que el tema principal contenido desde el derecho consiste en el reconocimiento de jurídico de poblaciones diferenciadas.

El segundo sentido de ciudadanía y que abarca la mayor cantidad de iniciativas, se relaciona explícitamente con justicia social. Aquí se puede observar un momento en el cual las condiciones sociales es el punto donde se buscaría “Repensar las formas tradicionales de comprender la masculinidad, conociendo nuevos modelos que contribuyen a generar relaciones personales y laborales más igualitarias” (Ap2_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1c), el componente de diferenciación toma relevancia porque se encuentra pautada por el género y la búsqueda de igualdad entre ellos, cuestión que también puede verse retratada en la iniciativa 1 del apartado 3 que busca “Reflexionar sobre la Violencia de Género en la actualidad bajo un enfoque crítico y los desafíos para su erradicación.” (Ap3_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1c). Por otra parte, se puede observar que la universidad reconoce dentro de la formación ciudadana, la variabilidad de condiciones, en tanto genera dispositivos abiertos al público que busca “Concientizar a la comunidad tanto interna como externa sobre la importancia que adquiere la valorización y respeto por la diversidad, centrándose en la idea de que todos somos diferentes y por ende sujetos de atención y cuidado” (Ap2_Inic2_RTA-INST-05_USERENA_P-1c)

Se puede decir que las iniciativas de la Universidad de La Serena tienen una preocupación por tratar la ciudadanía desde la diferenciación de género, lo que recae en la variabilidad de condiciones sociales tratadas a nivel teórico, por ejemplo, en la iniciativa 2 del apartado 3, se quiere “Visualizar y dialogar en torno a la interculturalidad y el feminismo como una instancia contemporánea de problematizaciones políticas, culturales y sociales sobre la convivencia social.” (Ap3_Inic2_RTA-INST-05_USERENA_P-1c) y por otra parte “Conocer nuevos conceptos teóricos sobre género y diversidad sexual, para contribuir a la reflexión y a la generación de ambientes intra y extrauniversitario, más respetuosos e inclusivos.” (Ap3_Inic3_RTA-INST-05_USERENA_P-1c).

6.2.6.-UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

Se podría clasificar el sentido de ciudadanía de la UPLA a partir del nivel clasificatorio tendiente a la justicia social a través de varios enfoques y escalas. El primer enfoque se relaciona con la equidad, por ejemplo, si se observa el objetivo de la segunda iniciativa del primer apartado, esta quiere “Fortalecer la institucionalidad universitaria en materia de equidad de género en los ámbitos administrativos y de gestión y académicos.” (Ap1_Inic2_RTA-INST-06_UPLA_P-1c), por lo que su escala pareciera estar dirigida al estamento administrativo y docente, ya que se trata de una actividad que pone a discusión el género solo en esta esfera.

Por otro lado, se trabaja el elemento constituyente de igualdad, sin ese sello explícito de género que se ha logrado ver en universidades anteriores, ya que en este caso se busca “Promover la creación de semilleros de investigación como una instancia para fomentar una cultura investigativa e inclusiva, incentivando la generación de comunidades científicas participativas (estudiantes y docentes-investigadores) a través de la apertura de concursos internos de investigación” (Ap2_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-1c), lo que se busca en esta actividad es que la participación democrática se efectúe al alero de la investigación académica, sin embargo, esta iniciativa parece no decir más de lo que se encuentra formulado, es decir, no se mencionan aspectos como las temáticas trabajadas por los

semilleros, o el por qué esta actividad es inclusiva, si lo es por la capacidad de personas que convoca, la diferenciación poblacional o el grado de interculturalidad. Ahora bien, cuando se examina la equiparación de condiciones sociales dentro de la justicia social, la iniciativa 1 del tercer apartado busca “Promover el bienestar integral de los estudiantes, articulando a toda la comunidad UPLA desde su sentido de pertenencia” (Ap3_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-1c), cuestión que se maneja a partir de una mesa triestamental, lo que de alguna forma busca que haya cierta identidad institucional desde el bienestar estudiantil y los aspectos poblacionales que esta tiene.

Cabe destacar que el sentido de la ciudadanía trabajada aquí no solo se remite al interior de sus aulas, sino que hay un componente asociado al espacio público, en el cual se busca “Acercar contenidos de participación ciudadana y de interés respecto a la pandemia, COVID-19, a la población.” (Ap2_Inic2_RTA-INST-06_UPLA_P-1c), dichos contenidos se relacionan con “Salud mental y comunidad en contextos de pandemia, las personas y la economía en tiempos de crisis, salud comunitaria y construcción de ciudadanía ,Mujeres Mayores y cuidados en tiempos de crisis y ciudad y salud en contexto de crisis: Las desigualdades urbanas en la pandemia” (Ap2_Inic2_RTA-INST-06_UPLA_P-6), lo que permite indicar que el reconocimiento poblacional para tratar la participación ciudadana hace énfasis en población femenina adulta y la posible condición de desigualdad en la que se puede encontrar.

6.2.7.-UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

La Universidad de Valparaíso, a partir de las iniciativas consignadas en la encuesta, tiene como elementos rectores en el trabajo de ciudadanía, un marcado enfoque en hacia la justicia social, ya que algunas de sus actividades buscan trabajar sobre la igualdad de oportunidades según las condiciones sociales relacionadas con la salud, compromiso ciudadano, e inclusión. De aquí se pueden observar iniciativas que por una parte quieren “Contribuir a la salud y calidad de vida de las personas mayores, a través de una serie de acciones de vinculación, formación e investigación, articuladas bajo el enfoque de envejecimiento en el lugar” (Ap2_Inic3_RTA-INST-07_UV_P-1c).

La universidad a través de sus iniciativas puede constatar el trabajo de una ciudadanía inclusiva a través de su conjunción con población diferenciada cuando se busca “Generar espacios para el intercambio de conocimientos, experiencias de vida y difusión de las diversas cosmovisiones entre los diferentes pueblos originarios, etnias migrantes, residentes en la región de Valparaíso y la comunidad universitaria, a través del desarrollo de estrategias socioeducativas y de vinculación con el medio” (Ap3_Inic3_RTA-INST-07_UV_P-1c). No obstante, la inclusión es vista a través de la promoción de la misma de “las y los estudiantes con capacidades diferentes durante el desarrollo de su vida estudiantil, buscando otorgarles condiciones de equidad e igualdad de oportunidades, a través de estrategias socioeducativas, entrega de ayudas técnicas y gestión institucional” (Ap3_Inic2_RTA-INST-07_UV_P-1c). Esto posiciona a la UV, al igual que otras, como una universidad que dispone de un aparataje institucional para poder apoyar al estudiante y así “Fortalecer en las y los estudiantes de la Universidad de Valparaíso las competencias sello UV, con énfasis en la vocación y compromiso ciudadano.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-1c).

Otra característica que tiene la UV, indica que la ciudadanía apuesta por involucrarse con estructuras colectivo-comunitarias por medio de “Apoyar la ejecución de iniciativas estudiantiles con enfoque comunitario y participativo que respondan a necesidades de la sociedad de manera eficiente, operativa y creativa, promoviendo a través de ellas el bienestar y la mejora de las condiciones de vida de una comunidad local y/o regional” (Ap3_Inic1_RTA-

INST-07_UV_P-1c), de aquí se puede advertir la presencia académica de la universidad cuando los trabajos de tesis, proyectos de título, prácticas, entre otros, deben tener cierto vinculen escalas locales, regionales y nacionales (Ap2_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-1c). Con todo ello, lo que es la estructura comunitaria, la etnia, el compromiso social y ético, se podría decir, es lo que compone un sentido de ciudadanía que ve en la participación académica y de intervención un medio para mejorar calidad de vida.

6.2.8.-UNIVERSIDAD DE CHILE

La Universidad de Chile dentro de las iniciativas presentadas, posee múltiples escalas de ejercicio de la ciudadanía y sentidos que lo orientan en un marco de justicia social y espacio público. Muestra de ello se puede observar que en la formación que ofrece esta institución, se rescata la inclusión cuando en la formación integral de sus estudiantes se despliega en cuatro líneas de formación, los cuales se explican de la siguiente manera:

“básica, especializada, complementaria y general. La línea de formación general se concreta de diversos modos en las diferentes carreras y programas de pregrado que ofrecen los institutos y facultades, algunos de los cuales ofrecen sus propios cursos para esta línea de formación.

Los propósitos que orientan el trabajo del Programa de Formación General son:

- Contribuir a la construcción permanente del sentido de identidad y comunidad universitaria.
 - Contribuir a la formación integral de los estudiantes de pregrado.
 - Contribuir al desarrollo de las competencias sello institucionales.
 - Contribuir a la implementación del Modelo Educativo.
 - Contribuir a la mejora permanente y la innovación en la docencia de pregrado.
 - Promover entre docentes y estudiantes la colaboración interdisciplinar para abordar problemas actuales del conocimiento, la sociedad, el mundo y la cultura.”
- Ap1_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c

De esta iniciativa en particular, se exige un despliegue de diversos componentes institucionales y de gestión, especialmente de la Oficina de Equidad e Inclusión, que busca que los cursos en estas líneas de formación cuenten con el desarrollo de competencias asociadas a capacidad de investigación, capacidad crítica y autocrítica, capacidad de

comunicación oral y escrita, capacidad de comunicación oral y escrita en una segunda lengua, responsabilidad social y compromiso ciudadano, compromiso ético, compromiso con la preservación del medioambiente (sustentabilidad) y valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad (Ap1_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-1f).

Lo anterior comprende variabilidad de condiciones social, ya que la educación por si misma no se complementa si no es con la creación de “Herramientas didácticas para el acompañamiento integral a estudiantes” tiene como propósito fortalecer el rol de estudiantes que se desempeñan como mediadores y acompañantes de los procesos de aprendizaje de sus pares dentro del espacio universitario. En este sentido, el curso contribuye al perfil de las y los egresados de la Universidad de Chile como profesionales con responsabilidad social y compromiso ciudadano que, como tales, valoran y respetan la diversidad y multiculturalidad, comprendiendo el aprendizaje como fenómeno complejo y construcción personal, con carácter situado, dialógico y social (Modelo Educativo, 2018)” (Ap1_Inic3_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c). Esto puede decir que se le responsabiliza al estudiante del conocimiento que la universidad le entrega, pero que este debe ser quien le ofrece a su comunidad sus habilidades desde el compromiso ciudadano que ha adquirido cuando se rescatan valores como la igualdad y equidad como características a las que se busca llegar, y diversidad como condición inherente a la realidad social en la que se encuentra.

Lo anterior permite entender que la universidad trabaja el nivel clasificatorio de espacio público cuando por un lado se dan iniciativas que buscan “Identificar, formalizar y reconocer curricularmente aquellos aprendizajes desarrollados por los y las estudiantes en el contexto de su participación voluntaria en actividades comunitarias o sociales, en contexto de

pandemia, que fueran valiosos y relevantes para su formación integral y/o disciplinar/profesional. Esa identificación y formalización de aprendizajes se logra a través de un trabajo de sistematización y reflexión sobre esa experiencia/actividad realizada por los y las estudiantes, para ponerlos en relación con el Modelo Educativo institucional y con su propia formación disciplinar/profesional y/o integral...” (Ap1_Inic2_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c). En este componente resulta interesante que la formalización del conocimiento derivado de las experiencias de prácticas profesionales o actividades comunitarias tengan matices de

producción colectiva, muestra de ello puede verse cuando se formulan actividades que buscan “conjugar la creación, investigación, docencia y extensión, vinculadas con la comunidad para generar saberes y conocimientos en sentido bidireccional.” (Ap2_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c), lo que apunta a que haya cierta democratización del conocimiento y que circule el saber de acuerdo a las realidades que le dieron origen.

6.2.9.- UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA

La justicia social es el nivel clasificatorio principal que la universidad trabaja, ya que sus iniciativas permiten indicar que la ciudadanía tiene enfoques en donde el modelo de desarrollo institucional apunta a recoger valores como la responsabilidad social, la inclusión y el dialogo intercultural. Esto puede quedar evidenciado en actividades que buscan “Promover el desarrollo de la competencia Genérica ciudadanía activa y valoración de la paz y la dignidad humana es parte del perfil de egreso transversal declarado en el Modelo educativo institucional de 2011 y se materializa en asignaturas del curriculum de las carreras que por su naturaleza disciplinar o los recursos metodológicos empleados permite la tributación a esta competencia.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-1c), a su vez hay iniciativas que desean “Promover la inclusión y persistencia de estudiantes en situación de discapacidad” (Ap3_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-1c) tal como se vio anteriormente.

Sin embargo, el abordaje de la justicia social tiene un punto de inflexión en donde también se quiere relevar el comportamiento normado a partir de “Abordar la formación en derechos humanos para todos los estudiantes de la UTEM y los miembros de la comunidad

universitaria, en el campo de la docencia de pregrado y educación continua. Todo ello, para contribuir a formar profesionales integrales, ciudadanas y ciudadanos inspirados en valores éticos y cívicos, democráticos, conscientes en cuanto a deberes y derechos.” (Ap1_Inic2_RTA-INST-09_UTEM_P-1c), estas actividades comprenden electivos y talleres en los que académicamente se quiere aportar en la reflexión de estos temas y otros de coyuntura social, por ejemplo con el proceso constituyente, en donde hay una actividad que busca “Aportar en

la formación ciudadana vinculada a temáticas claves del proceso constituyente” (Ap2_Inic2_RTA-INST-09_UTEM_P-1c) o también desde la emergencia sanitaria donde se quiere “Potenciar el sello de Responsabilidad Social, respondiendo a necesidades sociales que sean coherentes con la contingencia sanitaria fortaleciendo el rol público y estatal de la universidad.” (Ap2_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-1c).

El último frente en el que se trabaja la justicia social se relaciona con la equidad de género en un sentido legislativo y de diferenciación poblacional (Ap3_Inic2_RTA-INST-09_UTEM_P-1c). Aquí la ciudadanía es objeto de permanente construcción y reflexión porque se trata de advertir sobre la diversidad en espacios educacionales, como una forma en la que los estudiantes reflexionen sobre sus propias conductas ante las diferencias sociales, de etnia o género que tienen otros estudiantes de la universidad.

6.2.10.-UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE

Las iniciativas consignadas por la USACH permitirían clasificar su sentido de ciudadanía desde un enfoque que trabaja la equiparación de condiciones sociales en un nivel más bien académico, ya que en la segunda iniciativa del primer apartado, se quiere “Otorgar acompañamiento académico y socioeducativo focalizado en estudiantes de primer año que lo que necesiten, desde las áreas de lectura y escritura, matemáticas, ciencias y gestión personal, para favorecer la permanencia.” (Ap1_Inic2_RTA-INST-08_USACH_P-1c), estas actividades comprenden labor tutorial en esas áreas donde los estudiantes presentan algunas deficiencias, de tal forma que sea necesario actividades complementarias donde se pueda “Generar planes de estudio por resultados de aprendizaje o competencias.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-08_USACH_P-1c).

En la misma línea de lo anterior, la justicia social, aparte del reconocimiento de problemáticas académicas, se piensa la inclusión cuando quiere “Otorgar acompañamiento académico al estudiantado discapacitado que lo necesita” (Ap1_Inic3_RTA-INST-08_USACH_P-1c). No obstante, la discapacidad se puede leer como un equiparamiento de condiciones en el que estudiante ya viene inserto y que se busca superar cuando ya se han culminado los estudios, lo que permitiría indicar que la formación ciudadana en la universidad busca el desarrollo de habilidades iguales para estudiantes en condiciones diferentes.

6.2.11.- UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Las iniciativas que define la UMCE como representativas, indican que, en efecto, el sentido de la ciudadanía aguarda en lo que la educación puede generar y desplegar, a partir de oportunidades, procesos de acompañamiento educativo, orientación del aprendizaje, entre otros que llegan a conformar un enfoque tendiente hacia la justicia social. Algunas iniciativas parten desde el derecho y el reconocimiento de la diferencia a partir del derecho como técnica, al postular que una de sus actividades “Tiene como finalidad contribuir a la formación integral, ofreciendo oportunidades educativas que facilite que las y los estudiantes asuman una perspectiva basada en el paradigma del derecho a la educación como un derecho humano fundamental, en torno al cual se articulan y sustentan los enfoques del modelo educativo relacionados con inclusión, género, interculturalidad, sustentabilidad en forma reflexiva, innovadora y vinculada a la práctica.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-1c) de aquí se pueden observar varios niveles de ese derecho, intersubjetivo, a partir del estudio de los derechos humanos también como coexistencial y como fuerza, en tanto que no solo es desde lo que adopta la norma, sino como un comportamiento en conformidad.

En términos de justicia social en el elemento constituyente de la equiparación de condiciones sociales, la universidad a través de sus iniciativas busca “desarrollar procesos de acompañamiento al aprendizaje diseñando, articulando, coordinando y evaluando iniciativas que favorezcan el trayecto formativo de estudiantes de pre-grado de la UMCE” (Ap1_Inic2_RTA-INST-11_UMCE_P-1c), aquí se puede observar que la universidad ofrece apoyo al estudiante en su procesos de aprendizaje como una tendencia que se ha venido generalizando junto con otras universidades. En cuanto a la variabilidad de condiciones sociales, se promueven varios tipos de actividades como aquellas que buscan “-Implementar un ciclo de Jornadas Interdisciplinarias de Actualización Profesional Docente online donde se promueva el debate y reflexión crítica de temáticas socialmente relevantes, vinculadas a ciudadanía crítica, interculturalidad, diversidad y derechos humanos.” (Ap2_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-1c), esta variabilidad se hace también explícita cuando en materia de diversidad busca “Ofrecer un campo pedagógico que facilite el desarrollo de diversas acciones que contribuyan a promover el trabajo pedagógico con la diversidad en la formación de las y los

estudiantes de la UMCE.” (Ap2_Inic2_RTA-INST-11_UMCE_P-1c). Estos campos pedagógicos, permiten que el estudiante tenga herramientas para poder formular proyectos de intervención ante las comunidades con las que se tengan contacto, especialmente la estudiantil (Ap3_Inic2_RTA-INST-11_UMCE_P-1c)

6.2.12.- UNIVERSIDAD DE O’HIGGINS

El trabajo de la UOH referente a la ciudadanía, se encuentra explícitamente referida en actividades que tienen como elemento central la equiparación de condiciones sociales, la inclusión, el sistema de gobierno y la justicia social. En primer lugar, hay actividades que buscan realizar acompañamiento estudiantil para formar en prevención de la violencia sexual (Ap1_Inic1_RTA-INST-12_UOH_P-1c), cuestión que puede tener impactos en los profesionales que se forman con estos elementos particulares. Este elemento también se puede ver retratado en actividades que buscan “Apoyar el desarrollo de iniciativas que contribuyan a la formación integral de las y los estudiantes de la Universidad de O’Higgins” (Ap3_Inic2_RTA-INST-12_UOH_P-1c) y “Apoyar el desarrollo de iniciativas estudiantiles que aporten a la formación integral de las y los estudiantes y/o vayan en respuesta a las diversas necesidades y problemáticas que está experimentando la comunidad universitaria o región.” (Ap3_Inic3_RTA-INST-12_UOH_P-1c). De aquí cabe relevar el trabajo interno en la universidad y el alcance a la comunidad que puede tener, aunque no se diferencie con claridad hasta qué punto la universidad tiene un alcance regional en esta iniciativa y cuáles serían los alcances a nivel interno de la universidad.

La UOH caracteriza su ejercicio de la formación ciudadana desde el elemento constituyente de sistema de gobierno, dado que hay actividades que pretenden “Conocer el proceso constituyente actual en Chile, su génesis, etapas, posturas y desafíos. Comprender la Constitución Política de la República, desde su noción, reformas, legitimidad de la misma y los nudos críticos que presenta. Desde una perspectiva de género examinar las principales demandas al proceso constituyente, en términos de paridad y participación igualitaria.” (Ap1_Inic3_RTA-INST-12_UOH_P-1c) y por otra parte “Generar una instancia de participación

abierta a los alumnos de la UOH y a la comunidad que permita explicar diversos contenidos de interés público, vinculados con el actual proceso constituyente que vive el país, sobre la regulación constitucional actual, con referencia a las problemáticas planteadas y el alcance de las distintas propuestas de cambio constitucional.” (Ap2_Inic2_RTA-INST-12_UOH_P-1c), además de “Desarrollar actividades de Información y difusión del proceso constituyente, que permitan a los alumnos y comunidad de la región, tener la información necesaria para votar informadamente en el plebiscito del 25 de octubre 2020.” (Ap2_Inic3_RTA-INST-12_UOH_P-1c)

Lo anterior da cuenta que las iniciativas representativas que la institución seleccionó tomó aspectos coyunturales como oportunidad para develar el sentido de la ciudadanía, que también puede leerse en clave de democracia representativa o directa, tratándose de entender el origen del proceso constituyente y su importancia a través de las formas de organización institucional que tiene el país y el sistema de gobierno, el cual puede exigir la participación de las personas en asuntos de debate público, legitimando la ciudadanía a través de estos acercamientos al funcionamiento del poder Constituyente.

Por último, cabe añadir que en términos de justicia social la universidad postula que “Se espera que las y los estudiantes desarrollen un análisis reflexivo y crítico de su rol y del impacto de sus acciones en la sociedad, particularmente en relación a los derechos humanos, a la no discriminación y a la equidad de género.” (Ap1_Inic2_RTA-INST-12_UOH_P-1c) un componente también que se nutre del derecho y el sistema normativo intersubjetivo y co-existencial, porque por una parte las acciones de la sociedad relacionan a estudiantes que no solo se reconocen a si mismos como sujetos de derecho, sino también en condición de diversidad, para que la no discriminación y la equidad de género logren tener cabida, por un lado está lo que dice la normatividad en materia de derechos humanos (igualdad) y por otro lado el derecho como fuerza de un cuerpo normado que busca en los ciudadanos visibilizar formas de respetar la diversidad.

6.2.13.- UNIVERSIDAD TALCA

La Universidad de Talca por medio de sus iniciativas, permite entender que la ciudadanía se encuentra trabajada en tres sentidos, por un lado, desde el comportamiento normado, cuando se busca “Fortalecer la cultura cívica de los estudiantes de primer año de la Universidad de Talca por medio de la inducción a la ética para la vida universitaria y la formación profesional de excelencia basada en el respeto de Derechos Humanos, la formación ciudadana y la honestidad académica” (Ap1_Inic1_RTA-INST-13_UTALCA_P-1c), lo que implica el rescate de valores institucionales que se remiten a la vida universitaria, sin embargo, cuando se menciona que dentro de su actividad se busca el respeto a los derechos humanos, y luego la formación ciudadana, esta última dentro de la encuesta da la idea de que la formación es en un sentido propedéutico, dado que va enfocada a estudiantes de primer año, y se busca que haya un sentido ético y responsabilidad profesional.

En términos de justicia social, la Universidad se caracteriza por medio del fortalecimiento de la capacidad de sus estudiantes en generar discusiones ante situaciones sociales por medio del pensamiento crítico (Ap1_Inic3_RTA-INST-13_UTALCA_P-1c). El elemento constituyente que mayor se trabaja aquí se relacionaría con la equiparación de condiciones sociales que salen de la institución cuando se quiere “Ejercitar la responsabilidad social mediante la implementación de proyectos e iniciativas pertinentes para la satisfacción de necesidades de una comunidad, y que evalúan bajo criterios éticos el proceso y los resultados de sus acciones profesionales en la resolución de problemáticas sociales, en virtud promover el desarrollo sustentable de los territorios.” (Ap1_Inic2_RTA-INST-13_UTALCA_P-1c). Vale relevar el papel de lo ambiental como parte del sentido de la ciudadanía, que viene acompañado por el desarrollo de comunidades locales.

6.2.14.- UNIVERSIDAD DEL BIOBÍO

La Universidad del Biobío parte en una de sus iniciativas “Asumir un rol activo como ciudadano y profesional, comprometiéndose de manera responsable con su medio social, natural y cultural.” (Ap1_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1c), cuestión que permite clasificar parte del sentido de ciudadanía en dos aspectos, uno desde el espacio público, y el otro desde la justicia social, el primero se relaciona con que el estudiante pueda adquirir un sentido de lo comunitario desde su rol profesional, y también desde su producción colectiva, ya que en la primer iniciativa del segundo apartado manifiesta que “La actividad de extensión relevante tiene como propósito contribuir al posicionamiento de la Universidad del Bío-Bío, mediante la difusión del conocimiento en todas sus áreas de expresión (artes, ciencias, humanidades), con el objetivo de incidir en una mejor calidad de vida y en la formación integral de los habitantes de la Región del Biobío y Ñuble.” (Ap2_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1c), la producción colectiva se podría leer como una forma en la que el rol activo de la ciudadanía pase por construir conocimiento con las realidades de estudio y de transformación.

Una de esas realidades que la universidad apoya, se encuentra dirigida a la de los mismos estudiantes, cuando desde la Dirección de desarrollo estudiantil se busca “financiar iniciativas y/o acciones innovadoras en contexto de pandemia, formulado y ejecutable en modalidad virtual, que fortalezcan su desarrollo estudiantil y sus competencias genéricas de la Universidad del Bío-Bío.” (Ap3_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1c). Aquí sigue apareciendo el elemento coyuntural que potencia el ejercicio de la ciudadanía a través de la gestión de iniciativas para hacer frente a las desigualdades que genera. Pero lo que no se menciona son las particularidades que dicha acción genera, además porque se trata de iniciativas jóvenes, que a lo mejor su impacto se puede ver a mediano plazo.

6.2.15.- UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA

La UFRO consigna dos iniciativas en la encuesta, las cuales responden a un sentido de espacio público, donde se busca “Responder al compromiso de vinculación con el medio y aportar al desarrollo integral de los estudiantes de la Universidad de La Frontera; a través de actividades lectivas que respondan a necesidades sociales y ambientales de la región” (Ap1_Inic1_RTA-INST-15_UFRO_P-1c), de tal forma que estos mecanismos responden a curso electivos, práctica temprana, actividad de título, entre otras asignaturas del plan de estudios. Por otra parte, se trabaja a partir de un sentido de un sistema de gobierno en el cual se busca “Contribuir a fortalecer la formación ciudadana en la toma de decisiones de las /as estudiantes respecto de su entorno.” (Ap3_Inic1_RTA-INST-15_UFRO_P-1c), dentro de este fortalecimiento de la formación ciudadana se quiere además, “Valorar la diversidad cultural y social; valorar los principios de la democracias declarados en la Política de Formación Profesional de la universidad” (Ap3_Inic1_RTA-INST-15_UFRO_P-1f).

6.2.16.- UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS

Dentro de las actividades que consignó la Universidad de Los Lagos, el sentido de ciudadanía pudiera clasificarse a través de una tendencia hacia la justicia social, en la medida que sus iniciativas versan sobre “Abordar el nivel I de la competencia genérica identitaria (sello): Ciudadanía para el buen vivir y la sostenibilidad del territorio” (Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c). Ante esto cabe detenerse en la ciudadanía para el buen vivir y la sostenibilidad del territorio, que permite ubicar discursivamente la iniciativa en un nivel clasificatorio de equiparación de condiciones sociales, en la medida que ese buen vivir hace relación a la búsqueda de equidad social basada en el reconocimiento de actores claves en el territorio, tales como las universidades o el sector productivo regional.

Lo anterior se relaciona con el reconocimiento que la universidad hace a los grupos originarios mediante la “Celebración del año nuevo mapuche” (Ap3_Inic2_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c), permitiendo consecuentemente, “Integrar el sello identitario a las actividades formativas propias del itinerario curricular de cada carrera, a través de la presentación de temas y

contenidos afines a diferentes asignaturas desde un enfoque territorial y cultural.”
Ap3_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c

A nivel interno curricular, dicha equiparación de condiciones sociales involucra el “Abrir espacios en el itinerario curricular que permita el desarrollo integral, a través de actividad complementarias orientadas al desarrollo de las áreas (artístico cultural, autocuidado y desarrollo personal y socio político y ambiental.” (Ap1_Inic2_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c).

6.2.17.- UNIVERSIDAD MAGALLANES

Para finalizar estas aproximaciones, se puede decir que la Universidad de Magallanes en la primera de sus iniciativas implementa “asignaturas institucionales en todos los planes de estudios de carreras adscritas al modelo educativo de la institución y que permiten desarrollar en un primer nivel las competencias sello de la institución” Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-1c pudiendo clasificar su sentido de ciudadanía hacia la justicia social, ya que esas asignaturas institucionales convocan transversalmente a estudiantes de todas las carreras, teniendo como foco problemáticas que tratan de “brindar al estudiantado acciones orientadas hacia el acompañamiento y permanencia académica; formación integral e inclusiva y apoyo biopsicosocial” (Ap3_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-1c).

El sentido y ejercicio de ciudadanía parte en términos de gestión que se implementen asignaturas obligatorias dentro del plan de estudios que tengan estas características, sin embargo, cuando se cruzan con las actividades esperadas, aparecen las propuestas de intervención de dichas clases, reparándose en el rescate de valores asociados a la actuación ética y de responsabilidad social.

6.3.- SÍNTESIS INTEGRADA DEL MODO EN QUE LAS INICIATIVAS RELEVAN UN SENTIDO DE FORMACIÓN CIUDADANA

A continuación, se presentan dos subapartados sintéticos que pretenden dilucidar cuáles son las categorías de sentido tendencial que subyacen de modo general a la formación ciudadana que se reporta por medio del cuestionario y cuáles son los elementos constituyentes de esa categoría que más se visualizan en los reportes institucionales (en cualquiera de los dos niveles clasificatorios esbozados en el marco conceptual). De modo complementario, se esbozan las orientaciones teóricas que pudieran estar fundamentando el tratamiento de las categorías trabajadas, y por tanto del tipo de formación ciudadana que se releva en las iniciativas.

6.3.1- RESPECTO DE LA RELEVANCIA DE LAS CATEGORÍAS Y LA RECUPERACIÓN DE ELEMENTOS CONSTITUYENTES

De acuerdo con todas las actividades referidas al primer, segundo y tercer apartado de la encuesta, en el presente subtema resulta relevante indicar que el tipo de ciudadanía que más se trabaja de acuerdo a las acciones de docencia e implementación del currículum (ver tabla 4), se concentran en el componente de justicia social, esto también puede verse retratado en la ilustración 5, ya que estas actividades no solo se encasillan en sus elementos constituyentes, sino que cuentan con cierta transversalidad que permite que la ciudadanía tenga un ejercicio más social y coyuntural al que las universidades están respondiendo.

Cabe destacar el papel que tiene el elemento constituyente de comportamiento normado, porque se hace una amplia referencia al trabajo en derechos humanos y la equidad de género y condiciones sociales. Esto implica que, en términos normativos, el derecho adquiere un doble rasero, por una parte, como mecanismo para la protección de poblaciones en condición de desigualdad y por otro como objeto de reflexión académica.

Llama la atención que, en este punto, la institucionalidad sea uno de los sentidos menos trabajados explícitamente, junto con los valores y bienes, ya que la relación de ellas no es

explicita, pero si tienen algo de relación en la medida que son acciones emanadas de las instituciones, pero no su objeto de participación. En el caso de los bienes y valores, su connotación, puede ser transversal sin que esta sea el punto central, ya que hay pautas axiológicas que comulgan con la justicia social, como el sentido de la responsabilidad social, buen vivir, igualdad y equidad.

Tabla 68. Sistematización de la predominancia de categorías (y sus elementos constituyentes) que dan sentido a la formación ciudadana desde lo reportado en el componente docencia e implementación del currículum según objetivos por universidad

CATEGORIAS QUE DEFINEN EL SENTIDO TENDENCIAL ASIGNADO A LA FORMACIÓN CIUDADANA	ELEMENTOS CONSTITUYENTES	
	1NC-EC	2NC-EC
Institucionalidad	Normas que orientan la acción social:	Regla de comportamiento
		Criterios para orientar juicios
	Actitudes establecidas por un grupo social	Tendencia selectiva en relación a contextos:
		Disposición a la acción
Derechos (y deberes)	Comportamiento normado	Intersubjetivo
		Recíproco
		Coexistencial

	<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1c • Ap1_Inic2_RTA-INST-09_UTEM_P-1c • Ap1_Inic2_RTA-INST-05_USERENA_P-1c 	
	Comportamiento en conformidad: <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-1c 	Orden Racional Orden Contextual-Práctico
Valores (y bienes)	Objeto de elección <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-1c 	Extrínsecos
		Intrínsecos
		Instrumentales
	Objeto de preferencia	Absoluto Relativo
Democracia (y participación)	Forma de organización institucional	Poder
		Pueblo (colectivo, agregación de personas)
	Sistema de gobierno <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic3_RTA-INST-12_UOH_P-1c 	Toma de decisiones
		Participación
Doctrina	Forma convivencial	
	Grado de legitimidad	
Justicia social:	Equiparación de condiciones sociales:	Igualdad
		Inclusión

<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c • Ap1_Inic2_RTA-INST-02_UNAP_P-1c • Ap1_Inic2_RTA-INST-12_UOH_P-1c 	<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-15_UFRO_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-02_UNAP_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-12_UOH_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-08_USACH_P-1c • Ap1_Inic2_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c • Ap1_Inic2_RTA-INST-11_UMCE_P-1c 	<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c • Ap1_Inic3_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c
<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic2_RTA-INST-08_USACH_P-1c • Ap1_Inic3_RTA-INST-13_UTALCA_P-1c • Ap1_Inic3_RTA-INST-08_USACH_P-1c • Ap1_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1c 	<p>Variabilidad de condiciones social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic2_RTA-INST-03_UDA_P-1c • Ap1_Inic3_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c 	<p>Equidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic2_RTA-INST-06_UPLA_P-1c
		<p>Diferencia</p> <p>Diversidad</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic2_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1c 		
Espacio público	Propiedad	Producción colectiva
		Dominio público
		Usos múltiples
	Finalidad <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic2_RTA-INST-13_UTALCA_P-1c • Ap1_Inic2_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c 	Acceso a bienes
		Interacciones sociales
		Necesidades locales/globales
	Manifestación	Estructura colectivo-comunitaria
		Identidad colectivo-simbólica

Fuente: Elaboración propia

Para la detección de sentido tendencial de las acciones de vinculación con el medio, la fuerte importa que tiene el nivel clasificatorio de justicia social se equipara al de espacio público (ver tabla 5 y 6), ya que uno de los elementos que define el vínculo con el medio es la capacidad que tienen las instituciones de salir de las aulas y vincularse con las comunidades, ya sea a nivel regional o local, que en la encuesta se explicita mejor en las universidades del extremo sur y el extremo norte.

Sigue apareciendo como constante una ausencia explícita en cuanto a las referencias institucionales, más bien la participación ciudadana parte por entender el sistema de gobierno a través de la coyuntura política y de crisis sanitaria, esto explicaría de alguna forma que el nivel clasificatorio tenga algo de ausente en la medida que la coyuntura se centra en el espacio fuera de la universidad y no de su estructura interna a como pudo haber sido en el momento de las tomas feministas, donde posiblemente este componente pudiera haber tenido más protagonismo.

Tabla 69. Sistematización de la predominancia de categorías (y sus elementos constituyentes) que dan sentido a la formación ciudadana desde lo reportado en el componente vinculación con el medio e investigación según objetivos por universidad

CATEGORIAS QUE DEFINEN EL SENTIDO TENDENCIAL ASIGNADO A LA FORMACIÓN CIUDADANA	ELEMENTOS CONSTITUYENTES	
	1NC-EC	2NC-EC
Institucionalidad	Normas que orientan la acción social:	Regla de comportamiento
		Criterios para orientar juicios
	Actitudes establecidas por un grupo social	Tendencia selectiva en relación a contextos:
		Disposición a la acción
Derechos (y deberes)	Comportamiento normado	Intersubjetivo
		Recíproco
		Coexistencial
	Comportamiento en conformidad:	Orden Racional
		Orden Contextual-Práctico

Valores (y bienes)	Objeto de elección	Extrínsecos
		Intrínsecos
		Instrumentales
	Objeto de preferencia	Absoluto
Relativo		
Democracia (y participación)	Forma de organización institucional	Poder
		Pueblo (colectivo, agregación de personas)
	Sistema de gobierno	Toma de decisiones
		Participación
	Doctrina	Forma convivencial
Grado de legitimidad		
Justicia social: <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-1c • Ap2_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-1c 	Equiparación de condiciones sociales: <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-1c • Ap2_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1c • Ap2_Inic2_RTA-INST-07_UV_P-1c • 	Igualdad
		Inclusión
		<ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-1c • Ap2_Inic1_RTA-INST-12_UOH_P-1c
		Equidad

<ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic3_RTA-INST-07_UV_P-1c 	Variabilidad de condiciones social <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-1c • Ap2_Inic2_RTA-INST-05_USERENA_P-1c • Ap2_Inic3_RTA-INST-11_UMCE_P-1c 	Diferencia <hr/> Diversidad <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic2_RTA-INST-11_UMCE_P-1c
Espacio público	Propiedad	Producción colectiva <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c • Ap2_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1c
		Dominio público <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic2_RTA-INST-06_UPLA_P-1c
		Usos múltiples
	Finalidad <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1c • Ap2_Inic1_RTA-INST-08_USACH_P-1c • Ap2_Inic3_RTA-INST-06_UPLA_P-1c 	Acceso a bienes
		Interacciones sociales
	Manifestación	Necesidades locales/globales <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1c
Estructura colectivo-comunitaria <hr/> Identidad colectivo-simbólica		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 70. Sistematización de la predominancia de categorías (y sus elementos constituyentes) que dan sentido a la formación ciudadana desde lo reportado en el componente de participación estudiantil y promoción de la convivencia según objetivos por universidad

CATEGORIAS QUE DEFINEN EL SENTIDO TENDENCIAL ASIGNADO A LA FORMACIÓN CIUDADANA	ELEMENTOS CONSTITUYENTES	
	1NC-EC	2NC-EC
Institucionalidad	Normas que orientan la acción social:	Regla de comportamiento:
		Criterios para orientar juicios
	Actitudes establecidas por un grupo social	Tendencia selectiva en relación a contextos
		Disposición a la acción
Derechos (y deberes)	Comportamiento normado	Intersubjetivo
		Recíproco
		Coexistencial
	Comportamiento en conformidad:	Orden Racional
		Orden Contextual-Práctico
	<ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1c 	

Valores (y bienes)	Objeto de elección	Extrínsecos
		Intrínsecos
		Instrumentales
	Objeto de preferencia	Absoluto
		Relativo
	Democracia (y participación)	Forma de organización institucional:
Pueblo (colectivo, agregación de personas)		
Sistema de gobierno		Toma de decisiones
		Participación
Doctrina		Forma convivencial
		Grado de legitimidad
Justicia social:	Equiparación de condiciones sociales:	Igualdad
		Inclusión
		Equidad

<ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic2_RTA-INST-09_UTEM_P-1c • Ap3_Inic2_RTA-INST-12_UOH_P-1c • Ap3_Inic3_RTA-INST-12_UOH_P-1c 	<p>Variabilidad de condiciones social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic2_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c • Ap3_Inic2_RTA-INST-11_UMCE_P-1c • Ap3_Inic2_RTA-INST-05_USERENA_P-1c • Ap3_Inic3_RTA-INST-07_UV_P-1c 	<p>Diferencia</p> <hr/> <p>Diversidad</p>
<p>Espacio público</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic2_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c 	<p>Propiedad</p>	<p>Producción colectiva</p>
		<p>Dominio público</p>
		<p>Usos múltiples</p>
	<p>Finalidad</p>	<p>Acceso a bienes</p>
		<p>Interacciones sociales</p>
		<p>Necesidades locales/globales</p>
<p>Manifestación</p>	<p>Estructura colectivo-comunitaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-1c 	
	<p>Identidad colectivo-simbólica</p>	

Fuente: Elaboración propia

6.3.2- RESPECTO DE LA PRESENCIA DE LA ORIENTACIÓN TEÓRICA CON QUE SE TRABAN CATEGORÍAS Y ELEMENTOS CONSTITUYENTES.

De acuerdo con las respuestas institucionales, la mayor parte de ellas permiten una clasificación teórica que concuerdan con sus elementos constituyentes. A la luz de las acciones de docencia e implementación del currículum (tabla 1), se puede observar que a nivel general hay una tendencia teórica de tales acciones encaminada hacia el nivel clasificatorio de justicia social basado en el reconocimiento. Este punto observa una necesidad de las universidades de brindar apoyo al estudiante por medio de programas y tutorías que buscan nivelar al estudiante en diversos sentidos como el aspecto aprendizaje en el uso de tecnologías de la información (Ap1_Inic2_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1c) o planes de estudio por resultados de aprendizaje o competencias (Ap1_Inic1_RTA-INST-08_USACH_P-1c; Ap1_Inic2_RTA-INST-11_UMCE_P-1c). La orientación teórica de la justicia social basada en la distribución tiene un marcado énfasis en el género, inclusión y diversidad, las cuales actúan por medio de políticas transversales a las instituciones de origen, o solo a determinados cursos que tienen énfasis reflexivos en torno al tema.

Se puede observar que en cuanto al nivel clasificatorio de derechos y deberes, las orientaciones teóricas son más diversas, ya que se presentan actividades vinculadas con el derecho positivo, en tanto hace parte de un mecanismo que merece ser estudiado desde los derechos humanos o leyes laborales, en este último logra haber una combinación de orientaciones teóricas, porque si se toma en consideración la primera iniciativa del primer apartado de la Universidad de La Serena, se observa la ley como elemento positivo, mientras se habla de inclusión laboral. En cuanto a la tendencia del derecho como forma de modalidad se puede indicar que la Universidad de Talca en la primera iniciativa del primer apartado, tiene por objeto el fortalecimiento de la cultura cívica vista a través de los derechos humanos, bajo una noción de respeto u honestidad académica. Iniciativas como la segunda de la Universidad de La Serena buscan reflexionar sobre la importancia de los derechos sexuales y reproductivos de las personas con algún tipo de discapacidad, implicando que por una parte se traten temas asociados a justicia social basados en la diferencia a través de elementos constituyentes de tipo coexistencial.

Tabla 71. Sistematización de la orientación teórica que se desprenden del análisis de las acciones de docencia e implementación del currículum reportadas, según objetivos por universidad

CATEGORIAS QUE DEFINEN EL SENTIDO TENDENCIAL ASIGNADO A LA FORMACIÓN CIUDADANA	ELEMENTOS CONSTITUYENTES		ORIENTACIÓN TEÓRICA
	1NC-EC	2NC-EC	1NC-OT
Institucionalidad	Normas que orientan la acción social	Regla de comportamiento	Teoría estructuralista/ componentes contracualistas/ racionalidad colectiva
		Criterios para orientar juicios	
	Actitudes establecidas por un grupo social	Tendencia selectiva en relación a contextos	Teoría individualista/relevancia en la actuación de actores/racionalidad individual
		Disposición a la acción	
Impulso emocional a la acción			
Derechos (y deberes)	Comportamiento normado	Intersubjetivo	Derecho positivo <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RT A-INST-05_USERENA_P-1c • Ap1_Inic2_RT A-INST-09_UTEM_P-1c

		Recíproco	Derecho como forma de moralidad <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RT A-INST-13_UTALCA_P-1c
		Coexistencial	Derecho como fuerza <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic2_RT A-INST-05_USERENA_P-1c
	Comportamiento en conformidad	Orden Racional	Derecho como técnica Ap1_Inic1_RT A-INST-06_UPLA_P-1c
		Orden Contextual-Práctico	
Valores (y bienes)	Objeto de elección	Extrínsecos	Axiología objetiva
		Intrínsecos	Axiología subjetiva
		Instrumentales	
	Objeto de preferencia	Absoluto	
Relativo			
Democracia (y participación)	Forma de organización institucional	Poder	Democracia indirecta o representativa
		Pueblo (colectivo, agregación de personas)	Democracia directa
	Sistema de gobierno	Toma de decisiones	
		Participación	
Doctrina	Forma convivencial		

		Grado de legitimidad	
Justicia social	Equiparación de condiciones sociales	Igualdad	Basada en el Reconocimiento <ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic3_RT A-INST-13_UTALCA_P-1c • Ap1_Inic2_RT A-INST-14_UBIOBIO_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-01_UTA_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-11_UMCE_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-15_UFRO_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-01_UTA_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-11_UMCE_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-15_UFRO_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-02_UNAP_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-12_UOH_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-08_USACH_P-1c • Ap1_Inic2_RT A-INST-16_ULAGOS_P-1c

			<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic2_RT A-INST-11_UMCE_P-1c
		Inclusión	Basada en la Distribución
		Equidad	
	Variabilidad de condiciones social	Diferencia	<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic1_RT A-INST-07_UV_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-09_UTEM_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-03_UDA_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-10_UCHILE_P-1c • Ap1_Inic2_RT A-INST-12_UOH_P-1c • Ap1_Inic3_RT A-INST-08_USACH_P-1c • Ap1_Inic1_RT A-INST-14_UBIOBIO_P-1c • Ap1_Inic2_RT A-INST-03_UDA_P-1c • Ap1_Inic3_RT A-INST-10_UCHILE_P-1c
		Diversidad	
Espacio público	Propiedad	Producción colectiva	Espacio como bien común que requiere resguardo y control

		Dominio público	Espacio como bien común que puede ser utilizado en relaciones de cooperación y reciprocidad	
		Usos múltiples		
	Finalidad	Acceso a bienes		<ul style="list-style-type: none"> • Ap1_Inic2_RT A-INST-13_UTALCA_P-1c • Ap1_Inic2_RT A-INST-10_UCHILE_P-1c
		Interacciones sociales		
		Necesidades locales/globales		
	Manifestación	Estructura colectivo-comunitaria		
Identidad colectivo-simbólica				

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las acciones de vinculación con el medio e investigación, se puede observar que la tendencia teórica se puede clasificar, al igual que en anterior punto, en la justicia social basada en el reconocimiento y distribución (ver tabla2). Estas se caracterizan por enfrentar la idea de género a nuevas formas de entender la masculinidad y las relaciones personales de manera igualitaria (Ap2_Inic2_RT A-INST-05_USERENA_P-1c), por lo que se entiende también que la actividad crítica y reflexiva se relaciona con la comunidad en la medida que cuestiones como la interculturalidad y la diversidad de derechos se piensan a partir del debate público (Ap2_Inic2_RT A-INST-11_UMCE_P-1c).

Cabe mencionar que otro de los niveles clasificatorios que tienen mayor importancia es el de espacio público, cuyas actividades clasificadas en su orientación teórica corresponde al espacio como bien común que puede ser utilizado en relaciones de cooperación y reciprocidad, ya que para las universidades como la Universidad de Playa Ancha, la Universidad de Santiago o la Universidad de Tarapacá, el vínculo con el medio se relaciona con que los saberes producidos, no solo depende del académico en solitario, sino de los territorios que se estudian, es decir, el conocimiento es de construcción u producción colectiva, lo que brinda una doble investidura en el entendido que el espacio se convierte en

bien común que requiere resguardo y control, tal como el caso de la Universidad de O’Higgins, la cual dentro de sus respuestas institucionales, espera tener impacto a nivel local y regional.

Desde los procesos coyunturales que enmarcan iniciativas como las de la Universidad Tecnológica Metropolitana, la Universidad de O’Higgins o la Universidad de Playa Ancha, se podría clasificar parte de sus orientaciones teóricas en la democracia indirecta o participativa o democracia directa, ya que se relaciona con el proceso constituyente que vive el país, cabe indicar que estas no son instancias cerradas, ya que su objetivo es llegar a los habitantes locales o regionales, lo que podría resaltar el papel de la universidad en la toma de decisiones de carácter público al hacer que la población de las regiones se acerque dicho proceso.

Tabla 72. Sistematización de la orientación teórica que se desprenden del análisis de las acciones de vinculación con el medio e investigación reportadas, según objetivos por universidad

CATEGORIAS QUE DEFINEN EL SENTIDO TENDENCIAL ASIGNADO A LA FORMACIÓN CIUDADANA	ELEMENTOS CONSTITUYENTES		ORIENTACIÓN TEÓRICA
	1NC-EC	2NC-EC	1NC-OT
Institucionalidad	Normas que orientan la acción social	Regla de comportamiento	Teoría estructuralista/ componentes contractualistas/ racionalidad colectiva
		Criterios para orientar juicios	Teoría individualista/ relevancia en la actuación de actores/ racionalidad individual
	Actitudes establecidas por un grupo social	Tendencia selectiva en relación a contextos	
		Disposición a la acción	
		Impulso emocional a la acción	

Derechos (y deberes)	Comportamiento normado	Intersubjetivo	Derecho positivo <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RT A-INST-16_ULAGOS_P-1c
		Recíproco	Derecho como forma de moralidad
		Coexistencial	Derecho como fuerza
	Comportamiento en conformidad	Orden Racional	Derecho como técnica
		Orden Contextual-Práctico	
Valores (y bienes)	Objeto de elección	Extrínsecos	Axiología objetiva
		Intrínsecos	Axiología subjetiva
		Instrumentales	
	Objeto de preferencia	Absoluto	
		Relativo	
Democracia (y participación)	Forma de organización institucional	Poder	Democracia indirecta o representativa <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic2_RT A-INST-09_UTEM_P-1c • Ap2_Inic2_RT A-INST-12_UOH_P-1c
		Pueblo (colectivo, agregación de personas)	Democracia directa <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic3_RT A-INST-12_UOH_P-1c
	Sistema de gobierno	Toma de decisiones	
		Participación	
	Doctrina	Forma convivencial	

		Grado de legitimidad	
Justicia social	Equiparación de condiciones sociales	Igualdad	Basada en el Reconocimiento <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RT A-INST-07_UV_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-09_UTEM_P-1c • Ap2_Inic3_RT A-INST-07_UV_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-18_UMAG_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-05_USERENA_P-1c • Ap2_Inic2_RT A-INST-07_UV_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-06_UPLA_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-12_UOH_P-1c
		Inclusión	Basada en la Distribución <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RT A-INST-11_UMCE_P-1c • Ap2_Inic2_RT A-INST-05_USERENA_P-1c • Ap2_Inic3_RT A-INST-11_UMCE_P-1c
		Equidad	
	Variabilidad de condiciones social	Diferencia	
		Diversidad	

			<ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic2_RT A-INST-11_UMCE_P-1c
Espacio público	Propiedad	Producción colectiva	Espacio como bien común que requiere resguardo y control <ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic1_RT A-INST-10_UCHILE_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-14_UBIOBIO_P-1c
		Dominio público	Espacio como bien común que puede ser utilizado en relaciones de cooperación y reciprocidad
		Usos múltiples	
	Finalidad	Acceso a bienes	<ul style="list-style-type: none"> • Ap2_Inic2_RT A-INST-06_UPLA_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-03_UDA_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-08_USACH_P-1c • Ap2_Inic3_RT A-INST-06_UPLA_P-1c • Ap2_Inic1_RT A-INST-01_UTA_P-1c
		Interacciones sociales	
		Necesidades locales/globales	
	Manifestación	Estructura colectivo-comunitaria	
		Identidad colectivo-simbólica	

Fuente: Elaboración Propia

En cuanto a las acciones de participación estudiantil, estas se encuentran dominadas también por la orientación teórica basada en el reconocimiento (ver tabla 3), ya que hay actores al interior de las universidades que requieren de elementos constituyentes básicos como la igualdad, y respeto hacia las diferencias, ambas tienen como objeto central el género, tendientes por velar por el bienestar y buen vivir al interior de las comunidades universitarias. La promoción del reconocimiento a la diferencia, también tiene actividades que velar por el bienestar de poblaciones en específico, como las que se encuentran en condición de discapacidad. El diálogo intercultural también hace parte de dicho reconocimiento de la diferencia, pues hay actividades como ciclos de charlas en donde se combinan junto con el género (Ap3_Inic2_RTA-INST-05_USERENA_P-1c).

Para finalizar, cabe destacar la segunda iniciativa del tercer apartado de la UTEM, la cual busca “Aproximar a las implicancias culturales que impactan en las construcciones identitarias de los y las estudiantes vinculadas al género, por medio de la revisión reflexiva de material teórico y legislativo en base a temáticas de género, para el fortalecimiento del trabajo inclusivo en base a la diversidad en los espacios educacionales.” (Ap3_Inic2_RTA-INST-09_UTEM_P-1c), aquello puede dar a entender que la construcción identitaria vinculada al género tiene una fuerte base de justicia social basada en el reconocimiento, pero esta aguarda una relación paralela con revisión de material teórico y legislativo lo que implica que puede haber desde el nivel clasificatorio de derechos y deberes una orientación teórica que tiende a ver el derecho como técnica, dado que las relaciones teóricas y su revisión son complementarias en tanto se puedan observar las técnicas empleadas para asegurar dicho reconocimiento.

Tabla 3.

Tabla 73. Sistematización de la orientación teórica que se desprenden del análisis de las acciones de participación estudiantil y promoción de la convivencia reportadas, según objetivos por universidad

CATEGORIAS QUE DEFINEN EL SENTIDO TENDENCIAL ASIGNADO A LA FORMACIÓN CIUDADANA	ELEMENTOS CONSTITUYENTES		ORIENTACIÓN TEÓRICA
	1NC-EC	2NC-EC	1NC-OT
Institucionalidad	Normas que orientan la acción social	Regla de comportamiento	Teoría estructuralista/componentes contractualistas/racionalidad colectiva
		Criterios para orientar juicios	Teoría individualista/relevancia en la actuación de actores/racionalidad individual
	Actitudes establecidas por un grupo social	Tendencia selectiva en relación a contextos	
		Disposición a la acción	
Derechos (y deberes)	Comportamiento normado	Intersubjetivo	Derecho positivo <ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic1_RTA-INST-03_UDA_P-1c
		Recíproco	Derecho como forma de moralidad
		Coexistencial	Derecho como fuerza
		Orden Racional	

	Comportamiento en conformidad	Orden Contextual-Práctico	Derecho como técnica
Valores (y bienes)	Objeto de elección	Extrínsecos	Axiología objetiva
		Intrínsecos	Axiología subjetiva
		Instrumentales	
	Objeto de preferencia	Absoluto	
Relativo			
Democracia (y participación)	Forma de organización institucional	Poder	Democracia indirecta o representativa <ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic1_RTA-INST-01_UTA_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-12_UOH_P-1c
		Pueblo (colectivo, agregación de personas)	Democracia directa <ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic1_RTA-INST-15_UFRO_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-11_UMCE_P-1c
	Sistema de gobierno	Toma de decisiones	
		Participación	
	Doctrina	Forma convivencial	
		Grado de legitimidad	
Justicia social	Equiparación de condiciones sociales	Igualdad	Basada en el Reconocimiento <ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic1_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-05_USERENA_P-1c

			<ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic2_RTA-INST-09_UTEM_P-1c • Ap3_Inic2_RTA-INST-12_UOH_P-1c • Ap3_Inic3_RTA-INST-12_UOH_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-06_UPLA_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-18_UMAG_P-1c • Ap3_Inic3_RTA-INST-05_USERENA_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-14_UBIOBIO_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-09_UTEM_P-1c • Ap3_Inic2_RTA-INST-07_UV_P-1c
		Inclusión	Basada en la Distribución <ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic2_RTA-INST-16_ULAGOS_P-1c • Ap3_Inic2_RTA-INST-11_UMCE_P-1c • Ap3_Inic2_RTA-INST-05_USERENA_P-1c • Ap3_Inic3_RTA-INST-07_UV_P-1c
		Equidad	
	Variabilidad de condiciones social	Diferencia	
		Diversidad	

Espacio público	Propiedad	Producción colectiva	Espacio como bien común que requiere resguardo y control
		Dominio público	Espacio como bien común que puede ser utilizado en relaciones de cooperación y reciprocidad
		Usos múltiples	
	Finalidad	Acceso a bienes	
		Interacciones sociales	
		Necesidades locales/globales	
	Manifestación	Estructura colectivo-comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> • Ap3_Inic2_RTA-INST-10_UCHILE_P-1c • Ap3_Inic1_RTA-INST-07_UV_P-1c
		Identidad colectivo-simbólica	

Fuente: Elaboración propia

7.-ANÁLISIS INTEGRADO

Para construir una mirada integrada a los resultados se presentan de manera sistemática y gráfica los hallazgos obtenidos por medio de los análisis de contenidos para cada bloque de información recolectada. La idea es contraponer el comportamiento enunciativo de aquellos sentidos asignados a la formación ciudadana en el mundo universitario de modo que pueden ser relevados aquellos aspectos relativos a la consistencia, prominencia y ajuste entre lo declarado por las instituciones, la recontextualización que desarrollan las máximas autoridades académicas a la luz de las dinámicas particulares de la realidad institucional y las iniciativas que reportan como indicativas de las estrategias que estarían siendo implementadas para el fortalecimiento de la formación ciudadana.

El enmarcamiento conceptual que recoge las temáticas y las orientaciones teórico-metodológicas en las que se circunscribe la formación ciudadana en el mundo universitario (tanto a nivel de investigaciones, sistematizaciones y reporte de intervenciones) está indicando que hay al menos seis categorías de sentido por medio de las cuales, se despliega tal preocupación: Institución, Normas, Valores, Democracia, Justicia Social y Espacio Público. Esas categorías enunciativas, no necesariamente tienen límites claros en términos de alcance y referencia a aspectos propios de la formación en ciudadanía y, no necesariamente están convocadas por instituciones y autoridades en el mismo sentido utilizado por los actores internos que a diario deben participar de esos procesos. De hecho, cada una de esas categorías, a la luz de lo recogido en este estudio, presenta tratamientos variables en términos de gestión, una cierta distancia a lo convenido por la institución cuando resolvió incorporarla y un desajuste con los elementos de diagnóstico que son trabajados en otros planes o instrumentos que las instituciones construyen con desfase temporal, lo que dificulta el reconocimiento de las opciones más teóricas que están a la base de las declaraciones y acciones que llevan a cabo las universidades para desarrollar y fortalecer la formación ciudadana.

En términos específicos, convendría señalar que cada bloque y segmento analítico antes presentado evidenció un tratamiento particular de las categorías de sentido más recurrentes.

En el análisis de los documentos (tanto de los componentes “Principios y Valores Institucionales” como “Perfil de Egreso” del Modelos Educativos) fue posible catastrar que la idea de ciudadanía en general y de formación ciudadana en particular:

- Ingres a los registros enunciativos contenidos en instrumentos institucionales orientadores en estrecha relación con las discusiones de formación ciudadana que se están dando en el contexto país, principalmente asociadas a la emergencia de problemáticas representacionales y a las críticas -cada vez más crecientes- que abordan la legitimidad de instituciones y procesos políticos.
- Ingres a como parte de las competencias sello (destrezas o habilidades), cuando las instituciones están convencidas de promover un modo de participación en la vida social, económico-productiva y comunitaria. Las instituciones buscan un modo de resolver en términos de promesa formativa aquello que se les ha dado como tarea en tanto instituciones estatales.
- Ingres a como respuesta a la irrupción de nuevos movimientos sociales y políticos que demandan por medio de una multiplicidad de requerimientos en la escena pública, aparecer y ser reconocidos en su especificidad.

En muchas ocasiones esa aparición de las ideas emerge “con la irrupción enunciativa” del mismo término ciudadanía, competencias ciudadanas o compromiso ciudadano aludiendo, en tales casos, a un modo de interiorización de lo social; al mismo tiempo a un modo específico de atender a las preocupaciones que tendrán que ser atendidas por los futuros especialistas disciplinares en su ejercicio profesional de inserción en la sociedad y en una cultura. Estas orientaciones comienzan a ser dibujadas en relación a dos elementos que definen los contextos institucionales estudiados: por un lado, la consolidación de las unidades de desarrollo docente y las unidades de gestión curricular que se vuelven unidades cada vez más profesionales dirigidas a planificar, controlar, evaluar el conjunto de procesos

académicos y la consistencia entre las declaratorias de principios comunicadas por las instituciones y el perfil de egresados y profesionales. De la misma forma, irrumpe en la escena una red de académicos preocupados por la formación ciudadana, muchos de ellos convocados por la necesidad de incorporar tales temáticas en la formación docente empujando a algunas instituciones universitarias a realizar mejores abordajes y a densificar el tratamiento disciplinar, más allá de las discusiones que se dan en relación con la ciudadanía en términos generales.

En el análisis desarrollado sobre el material de las entrevistas (realizadas casi en la totalidad de los casos a las máximas autoridades de las Vicerrectorías Académicas) fue posible catastrar que la idea de ciudadanía en general y de formación ciudadana en particular:

- Depende del grado de conocimiento que tengan las autoridades sobre estas temáticas no sólo en relación a los debates conceptuales, a las formulaciones controversiales que están disponibles en dispositivos de circulación de conocimientos y a las disposiciones jurídicas que han intentado un abordaje a este tema para diversos niveles educativos; también en relación al grado de involucramiento que ellas tengan con las demandas que han sido consideradas en el relato público “como propiamente ciudadanas” y con las consideraciones que deben ser atendidas – por la fuerza de la urgencia coyuntural- en el reconocimiento de contextos para asegurar un mejor “ejercicio profesional futuro”.
- Depende de la relación que la autoridad haya establecido- durante su trayectoria académica en distintos niveles jerárquicos de corte decisonal- con cuestiones relativas a cómo se concibe la formación disciplinar con orientación a la acción situada y oportuna (con su correspondiente compromiso social, político y económico) y con cuestiones relativas a la vida universitaria; estando esta situada en un tipo de organización de cualidad estatal y habiendo recibido una enorme cantidad de requerimientos relativos a los mecanismos de participación, al modo en que se expresa el poder y a la necesidad de atender una multiplicidad de diferencias expresadas en el cotidiano de sus integrantes.

- Depende del grado de involucramiento y adhesión que tengan las autoridades respecto a cuestiones de orden socio-político que vienen marcando la agenda de discusión del país en los años previos a la revuelta social de 2019 y sobre todo después de ella. Hay en los relatos de autoridad más cautela para asumir los diagnósticos que la propia comunidad académica (y también la política) hicieron sobre las demandas sociales. Esa cautela también se expresa en la recepción de proyectos y desafíos de organización, redistribución del poder y modos de participación que están animando la vida pública. Junto con el impacto que esta actitud tiene para definir el abordaje conceptual de ciertas ideas relativas a la ciudadanía y primordialmente a la formación ciudadana, hay algunos ejemplos donde se constata que la imaginación de nuevos órdenes convivenciales se convierte en una traba para proyectar procesos educativos más innovadores y que respondan mejor al período y a las imputaciones que llegan desde los territorios.

Hay también para estas narrativas aspectos situacionales a considerar en relación al desarrollo de la formación ciudadana: por un lado, se encuentra la consolidación de la atención focalizada a grupos con diferentes capacidades (en diversos ámbitos, sobre todo en el curricular y didáctico, referido por ejemplo a programas compensatorios o reformativos para personas pobres, pertenecientes a pueblos indígenas o que presentan algunas capacidades diferenciadas en términos físicos) e institucionalización -por medio de organismos y normas- de nuevas formas de trato para grupos invisibilizados, discriminados o maltratados (género: sexualidades, identidades, expresiones y orientaciones; grupos etarios; población migrante; grupos diferenciados en respuestas psico-afectivas). De manera paralela, hay que considerar la diferenciada expresión que adquiere el actual debate disponible entre cuerpos académicos que desarrollan trabajos sobre ciudadanía y formación ciudadana, en su traducción a los ambientes de gestión formativa centralizada. Equipos profesionales formados en ámbitos donde estos temas son recurrentes tienden a consolidar innovaciones institucionales con más sentido de la controversia y de la construcción, por lo tanto menos estable en las significaciones que deben ser trabajadas a nivel formativo central incluso con proposiciones

que alteran el poder que caracteriza la relación entre enseñanza y aprendizaje sobre todo en materias relativas a la construcción de conocimientos con pertinencia contextual.

En el caso de los cuestionarios que fueron completados por profesionales de los equipos de docencia y gestión curricular de las distintas universidades participantes de este estudio, fue posible constatar que la idea de ciudadanía en general y de formación ciudadana en particular:

- Es informada ampliamente en relación al modo en que dichos profesionales leen y significan el requerimiento; en términos prácticos, las universidades reportaron lo que para esos profesionales era indicativo de una estrategia de formación ciudadana. El juicio de quien reporta colabora en la evaluación de cuáles acciones e iniciativas pueden de mejor forma expresar la solicitud.
- Es informada- en el apartado docencia- como parte de las competencias transversales o sello que deben ser trabajadas en cursos generales o integrales; específicos y disciplinares; de intervención o de calidad de servicio; como cursos ad hoc principalmente referido a problemáticas coyunturales, siendo el género, los derechos humanos y la interculturalidad los ámbitos temáticos más usualmente destacados.
- Es relevada – en el apartado de vínculo con el medio e investigación- como elemento estructurante de las actividades de extensión, de aprendizaje en servicio y de inserción temprana de estudiantes al ejercicio profesional. En todos los casos, el sólo tratamiento de temáticas ligadas a las necesidades territoriales y de la región, cuestiones constitucionales o tratamiento de problemáticas como diversidad e inclusión, las hace aparecer como acciones e iniciativas indicadoras de procesos de formación ciudadana intencionada, incluso si esas mismas no se encuentran con seguimiento formal de su aporte a los perfiles, o conectada a otras iniciativas de formación más sistemáticas con relación a esos mismos temas.

- Es destacada -en el apartado participación en la vida universitaria- cuando se visibilizan las actividades institucionales que tienen por finalidad procesar las demandas de la sociedad civil por reivindicar presencias, reconocimiento y legitimidad de diversas otredades. En relación a los temas convocados, estos son múltiples y, en relación a los objetivos explicitados, estos no aparecen como opciones integradas a las acciones de formación más sistemáticas que se construyen institucionalmente para concretar los principios fundantes de la universidad o en los valores integrados a las promesas formativas.

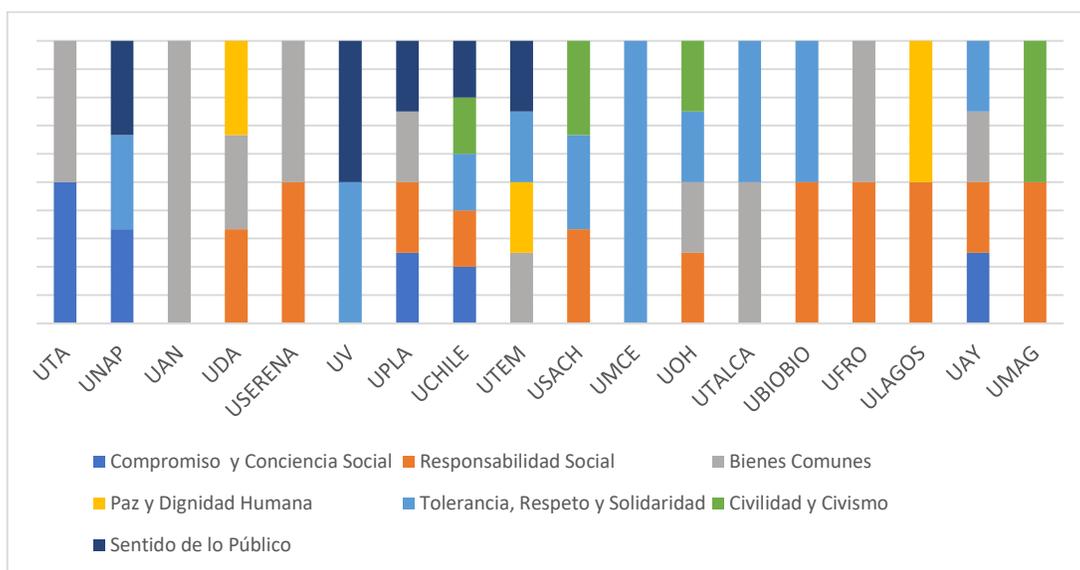
Dentro de los elementos que pudieran estar definiendo el contexto institucional se cuenta: la integración de acciones e iniciativas que se reportan como expresión de estrategias que, muchas veces son sectoriales, escapan a la dimensión de la gestión centralizada de la formación (recaiga esta o no en las unidades de docencia o curriculum) y que no están integradas a un control, seguimiento y evaluación por parte de unidades que se encargan de esas materias al interior de las universidades. Por otro lado, las acciones e iniciativas actúan a escalas institucionales diferenciadas y con sentidos muy amplios lo que no permite comprender su consideración efectiva en los procesos de consolidación de ideas matriciales relativas a la formación universitaria.

Todos estos elementos adquieren todavía un nivel más específico de abordaje si ponemos atención en cómo son trabajadas las categorías de sentido tendencial para cada uno de los apartados de análisis que fueron desarrollados en este estudio y cómo dialogan entre sí. Considerando una mirada de integración se recuperan sólo cuatro de las seis categorías previamente enunciadas: aquellas que se expresan de modo detallado desde las tres fuentes utilizadas. Eso quiere decir que la mirada de análisis integrado incorpora las siguientes categorías: *Valores*, *Democracia*, *Justicia Social* y *Espacio Público*. Las otras dos categorías - *Institucionalidad* y *Normas*- aparecen de manera transversalizada, en algunos casos desdibujadas por el tratamiento enunciativo desigual con que aparecen en las fuentes, por lo que se dejan fuera de este ejercicio sintético.

En relación con la categoría *Valores* presente en los modelos educativos es posible observar que, esta es comunicada, explicitada y referenciada tanto en los apartados de principios

institucionales como en los perfiles de egreso de manera muy amplia, sobre todo si se considera la presencia de contenidos (conceptos, actitudes problemas y temas) usualmente identificables como propios de la formación ciudadana. Hay universidades que reportan una multiplicidad de contenidos que dan significado a la categoría (Universidad de Chile, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad de Playa Ancha, Universidad de O'Higgins y Universidad de Aysén) y hay otras que relevan en términos de su asociación con la ciudadanía sólo algunos pocos conceptos, actitudes, problemas o temas (Universidad de Antofagasta y Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación):

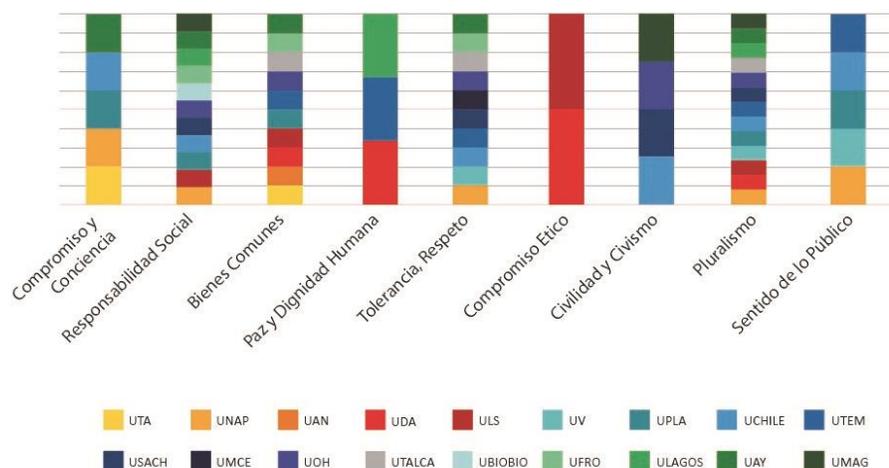
Gráfica 6. Contenidos relacionados con la categoría *Valores* en los Modelos Educativos (principios y perfiles) de las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

En términos de los contenidos más relevados por las distintas instituciones, respecto de la categoría “Valores” se destacan los contenidos de “Responsabilidad Social”, “Bienes Públicos”, “Tolerancia, Respeto y Solidaridad” y la idea de “Pluralismo”:

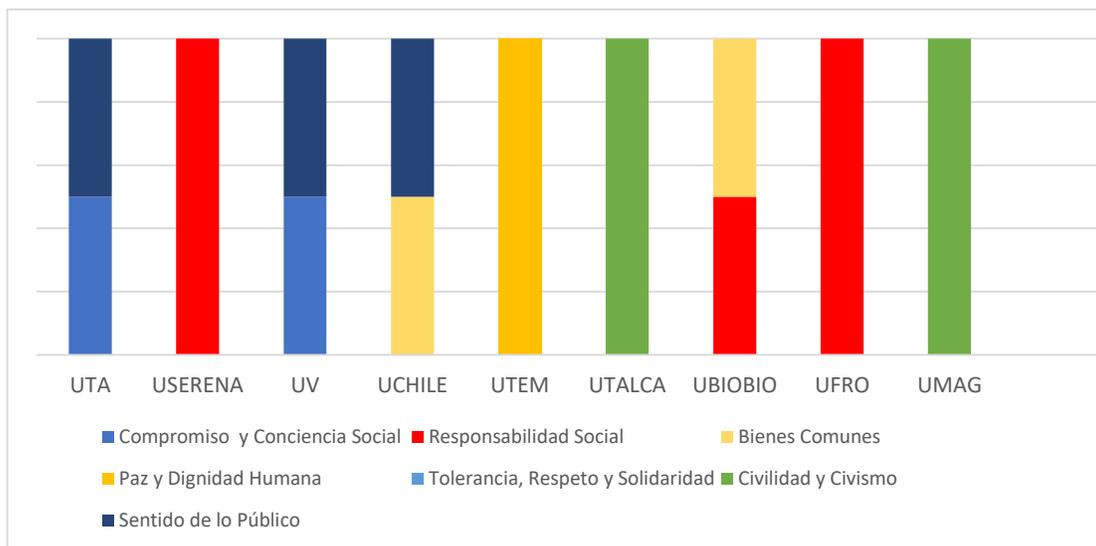
Gráfica 7. Concurrencia de las Universidades Estatales a la priorización de los contenidos que se asocian con la categoría *Valores* en los Modelos Educativos (principios y perfiles)



Fuente: Elaboración propia

De manera complementaria, es posible considerar que esta situación tiende a cambiar cuando se disponen los registros y se sitúan los contenidos priorizados para cada categoría de sentido por parte las autoridades a través de las entrevistas. En relación con la categoría “Valores”, es importante señalar que, en el discurso de las autoridades sobre la formación ciudadana pierde importancia la dimensión enunciativa de principios y fines, relevándose las enunciaciones más concretas que aluden a formas de relación entre individuos y organizaciones, que quedan expresadas en contenidos que hablan o refieren a modos materiales de convivencia o que denotan una orientación a la acción:

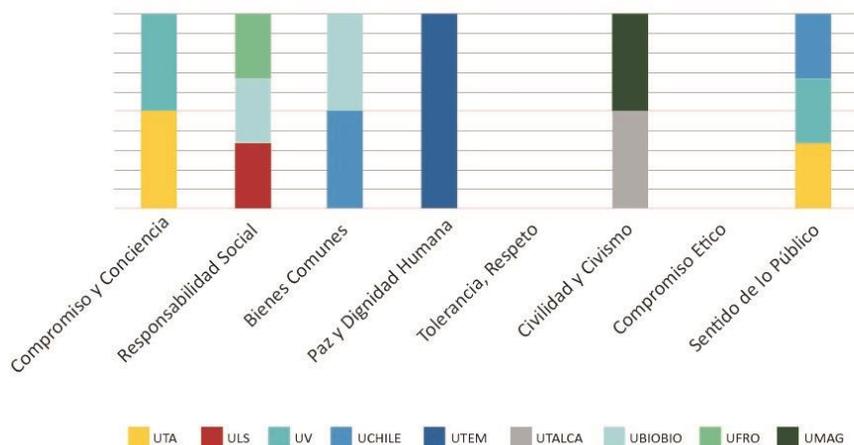
Gráfica 8. Contenidos relacionados con la categoría *Valores* en las Entrevistas a VRA de las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

En términos generales, hay menos contenidos relevados y algunas universidades que en sus prescripciones destacaban contenidos prioritarios para explicar el significado de la categoría *Valores*, en este caso, se reducen y focalizan destacándose el “Sentido de lo Público” y la “Responsabilidad Social” como los mas relevados. Este último contenido aparece proporcionalmente menos referenciado que en el caso de los modelos educativos. Desaparece a nivel enunciativo el contenido “Respeto, Tolerancia y Solidaridad” que emergerá de forma más explícita como resultado de opciones de priorización, ligadas esta vez a la categoría de *Justicia Social*. Se debe señalar en último término que el contenido “Compromiso Social” también pierde importancia relativa.

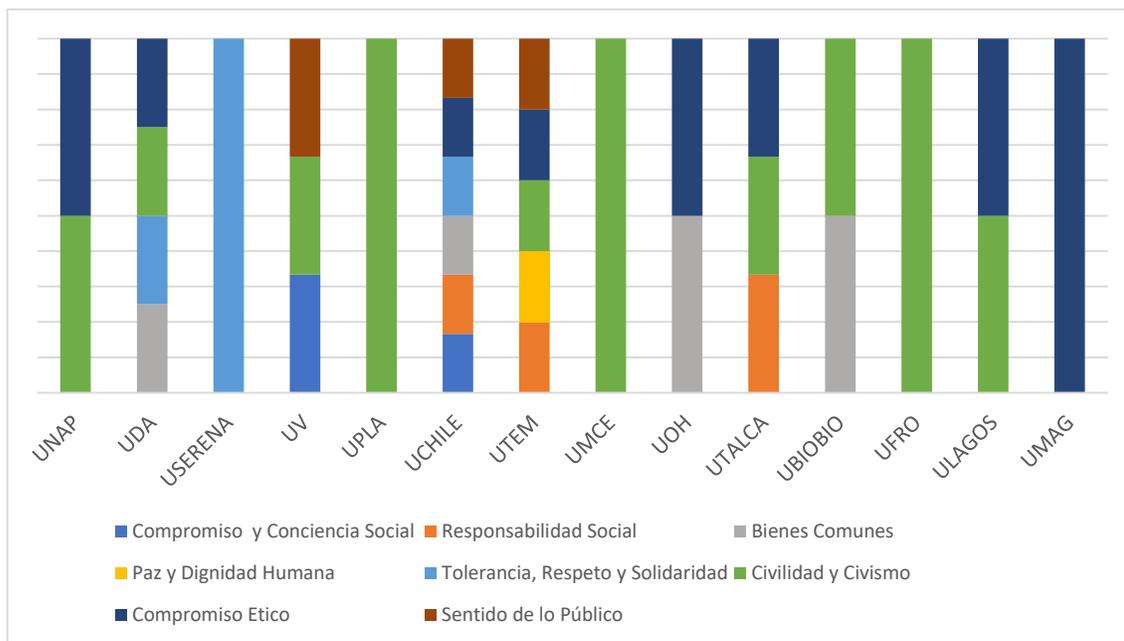
Gráfica 9. Concurrencia de las Universidades Estatales a la priorización de los contenidos que se asocian con la categoría *Valores* en las Entrevistas a VRA



Fuente: Elaboración propia

Por su parte, al mirar lo reportado por las instituciones en términos de la acciones e iniciativas de formación ciudadana, se puede constatar el aumento de los contenidos que podrían ser indicativos y constitutivos del sentido que adoptan los *Valores* si se compara a los contenidos convocados por el discurso de las autoridades. Esta situación, se explica en parte por la dispersión de ámbitos de la gestión universitaria donde es posible comunicar un cierto tratamiento formativo y educativo sobre la ciudadanía, como también por el tipo de información que es capturada cuando se definen estrategias amplias para públicos diversos al interior de las instituciones. Destacan, en la heterogeneidad de contenidos convocados, la Universidad de Chile, la Universidad Tecnológica Metropolitana y la Universidad de Atacama. El tratamiento del sentido tendencial de la formación ciudadana dada por la categoría de *Valores* no tiene especificación diferenciada de contenidos en la Universidad de Playa Ancha, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y la Universidad de La Frontera, donde lo que se destaca son las actitudes de “Civildad y Civismo”. Ocurre algo similar con la Universidad de la Serena y la Universidad de Magallanes donde se da la supremacía y relevancia del siguiente contenido como significado de los *Valores*: “Tolerancia, Respeto y Solidaridad” y “Compromiso Ético” respectivamente.

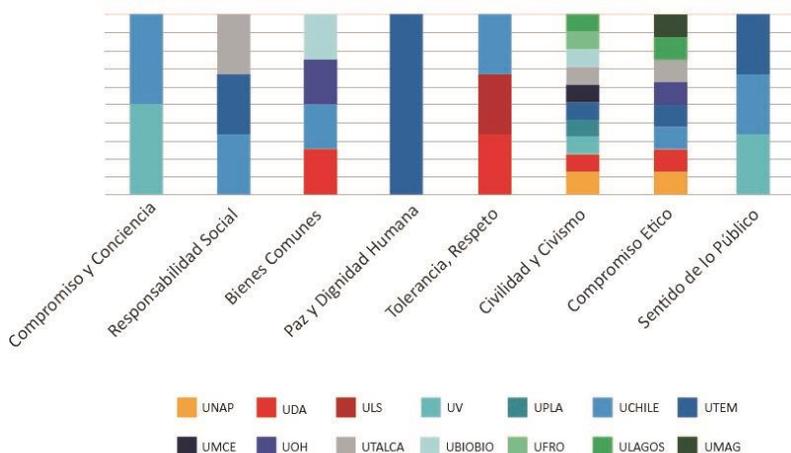
Gráfica 10. Contenidos relacionados a la categoría *Valores* en las Acciones e Iniciativas reportadas a las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

En relación con la concurrencia de instituciones a los contenidos potencialmente identificables como parte del significado categorial de *Valores* destacan los contenidos de “Civildad y Civismo”, “Compromiso Ético”, como aquellos que mayoritariamente son enunciados en los reportes de acciones e iniciativa de formación ciudadana:

Gráfica 11. Concurrencia de las Universidades Estatales a la priorización de los contenidos relacionados a los *Valores* desde las Acciones e Iniciativas reportadas



Fuente: Elaboración propia

En síntesis, es posible señalar un cierto desajuste enunciativo en el tratamiento, jerarquía y priorización de significados cuando se analiza la categoría *Valores* como sentido tendencial de la formación ciudadana. Mientras que, de los cuatro contenidos más importantes señalados en el modelo educativo, sólo dos son gravitantes en el discurso de las VRA (“Responsabilidad” y “Bienes Comunes”), en un comportamiento promedio enunciativo, las acciones e iniciativas reportadas para el fortalecimiento de la formación ciudadana no muestran coincidencia en lo que se define como prioritario en términos de significado categorial:

Ilustración 21. Proporción relativa de los sentidos asignados a los *Valores* en los Modelos Educativos (principios y perfiles)



Fuente: Elaboración propia

Ilustración 22. Proporción relativa de los sentidos asignados a la *Valores* desde las Entrevistas a VRA



Fuente: Elaboración propia

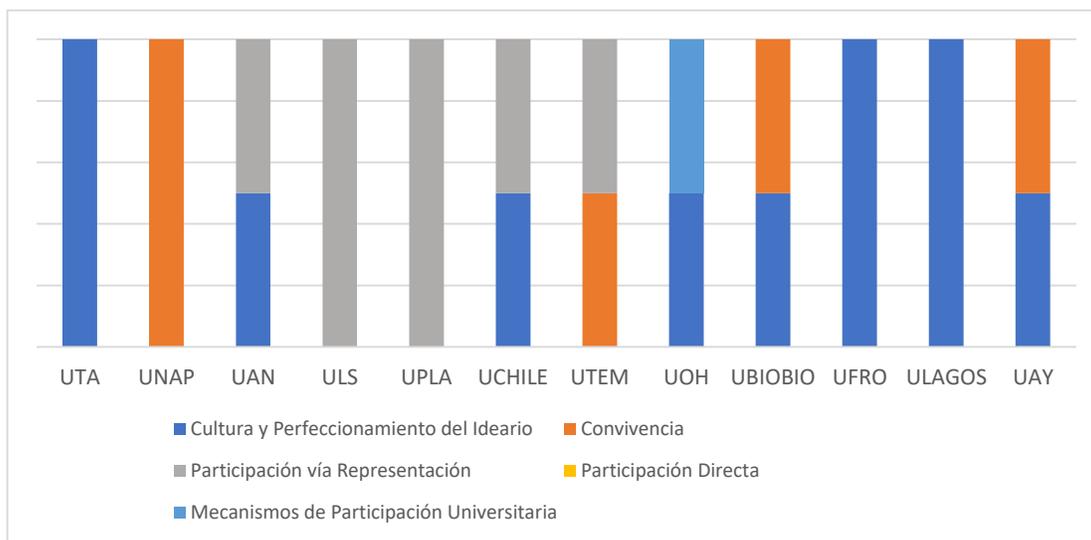
Ilustración 23. Proporción relativa de los sentidos asignados a la *Valores* desde las Acciones e Iniciativas reportadas



Fuente: Elaboración propia

En relación con la categoría *Democracia* en los modelos educativos es posible observar que esta es comunicada, explicitada y referenciada, tanto los apartados de principios institucionales como en los perfiles de egreso de manera bien acotada y homogénea. Hay al menos seis universidades que convocan la categoría apenas en alusión a un contenido de significado: Universidad de Tarapacá, Universidad de La Frontera y Universidad de Los Lagos (priorizando la “Cultura y el perfeccionamiento del ideario” de este sistema de gobierno); la Universidad Arturo Prat (priorizando la “Convivencia”) y las Universidades de La Serena y de Playa Ancha (priorizando la “Participación vía Representación”):

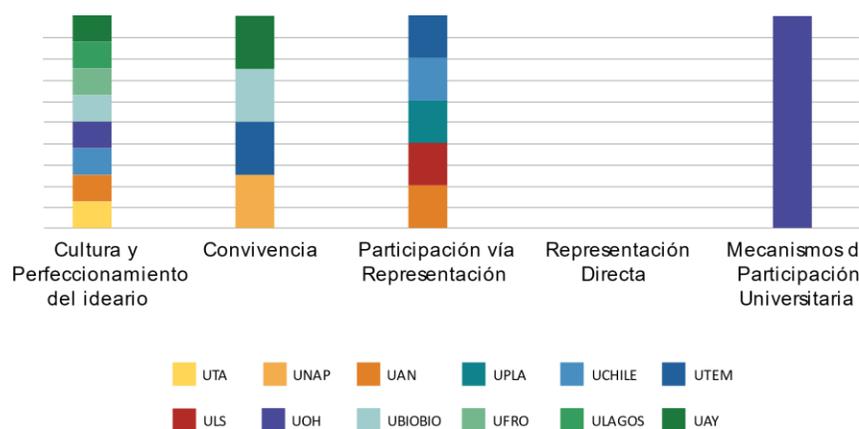
Gráfica 12. Contenidos relacionados con la categoría *Democracia* en los Modelos Educativos (principios y perfiles) de las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

Al mirar en específico la concurrencia de las universidades a los contenidos que se priorizan para capturar los significados de uso que tiene la categoría de sentido *Democracia* es posible evidenciar que tanto la “Cultura y Perfeccionamiento del Ideario” como la “Participación y la Representación” son los más recurridos enunciativamente cuando se miran las declaratorias establecidas en los modelos educativos. La “Convivencia” como elemento constituyente del significado de la categoría *Democracia* es también un contenido recurrido a nivel enunciativo:

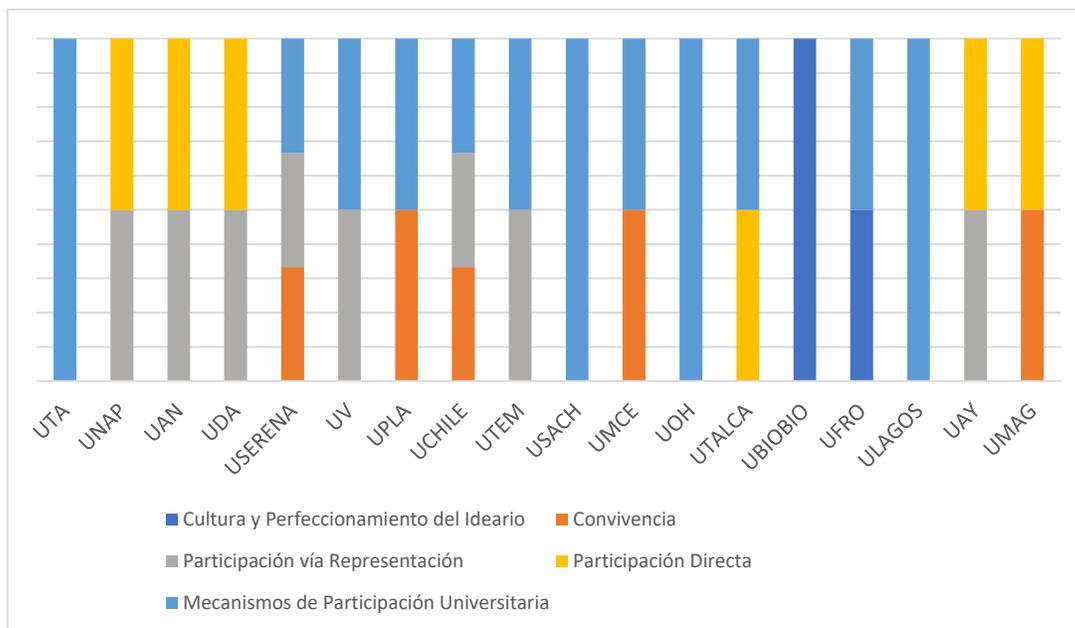
Gráfica 13. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la *Democracia* en los Modelos Educativos (principios y perfiles)



Fuente: Elaboración propia

En términos de la variabilidad de contenidos reclamados como significados de la categoría *Democracia*, la situación anteriormente descrita se mantiene estable, vale decir, pocos contenidos priorizados cuando esta categoría es convocada discursivamente en uso por parte de las autoridades académicas. Destacan las Universidades de Chile y La Serena como dos instituciones, que, por medio de sus autoridades, definen y reclaman el uso de la categoría *Democracia* dotándola de una multiplicidad de contenidos (“Convivencia”, “Participación vía Representación” y “Mecanismos de Participación Universitaria”).

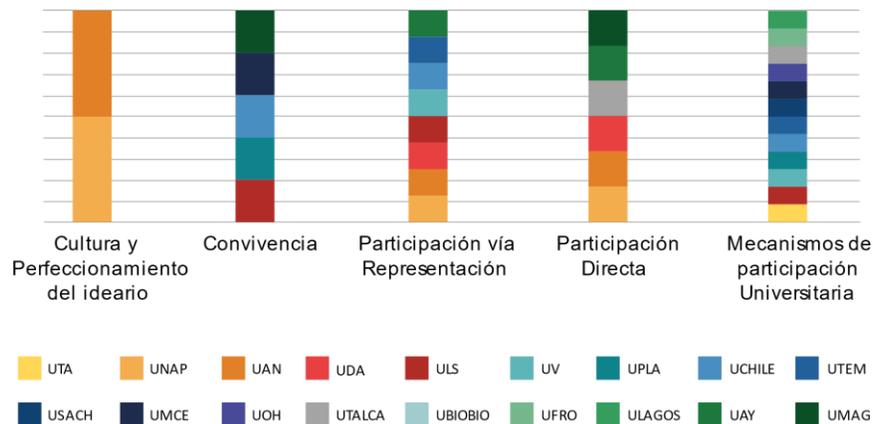
Gráfica 14. Contenidos relacionados con la categoría *Democracia* en Entrevistas a VRA de las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

Al observar a qué contenidos, preferentemente, recurren las autoridades académicas de las distintas universidades estatales para significar la categoría *Democracia*, es posible señalar que tanto “Participación vía Representación” como “Mecanismos de Participación Universitaria” son los más señalados y relevados. En un segundo nivel de concurrencia es posible destacar también los contenidos de “Convivencia” y de “Participación Directa”. En este último caso, el abordaje tiene, en casi todos los casos, una valoración negativa pues atendería contra el fortalecimiento de lo que se podría denominar una cultura propiamente democrática. Esta priorización dista de la declarada en el modelo educativo y muestra un cierto movimiento de significados atribuidos a la categoría entre las prescripciones y las prácticas de desarrollo institucional.

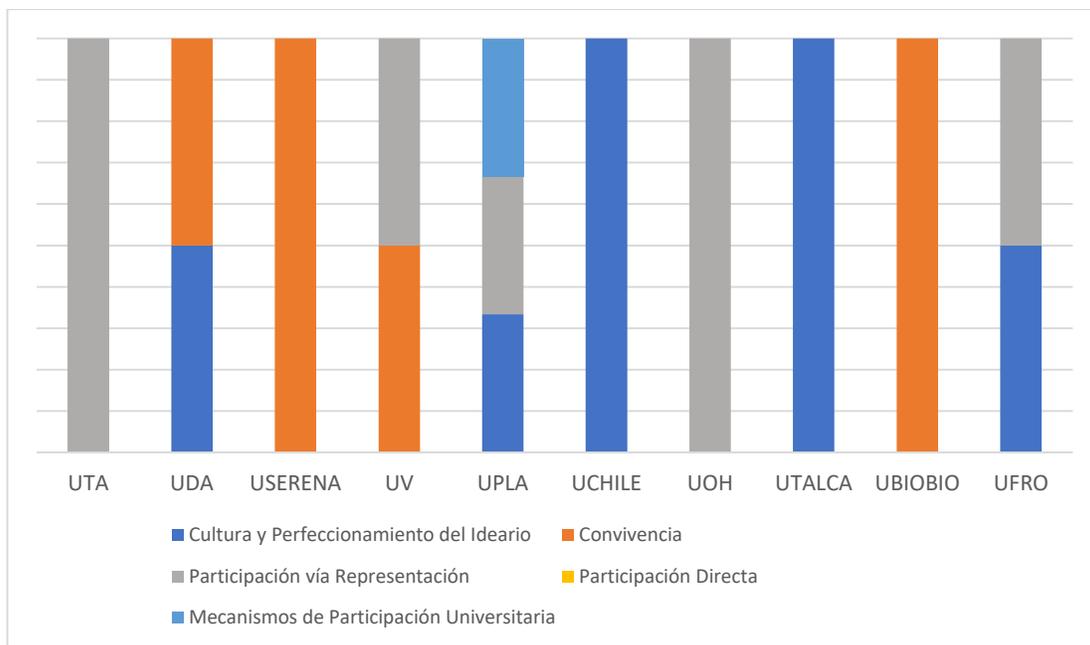
Gráfica 15. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la *Democracia* desde las Entrevistas a VRA



Fuente: Elaboración propia

Al mirar la priorización de los contenidos que derivan del reporte de acciones e iniciativas por parte de las instituciones analizadas, es posible destacar un tratamiento complejo y conceptualmente denso de la categoría de *Democracia* para el caso de la Universidad de Playa Ancha, evidenciándose un tratamiento equiparable y amplio de significados que incluye la “Cultura y el Perfeccionamiento del Ideario”, la “Participación vía Representación” y los “Mecanismos de Participación”. Es relevante la priorización que realizan la Universidad de Tarapacá y la Universidad de O’Higgins (hasta el punto de corresponder en sentido y forma) donde la relevancia que ocupa el contenido “Participación vía Representación” tiende a copar de significado de la categoría *Democracia* cada vez que esta es convocada como sentido tendencial de la Formación Ciudadana. De la misma forma, es necesario destacar a las Universidades de La Serena y del Biobío donde la “Convivencia” es el término que mejor comporta el sentido unívoco que se asigna a la *Democracia* cuando esta aparece reportada de alguna forma en las iniciativas declaradas. Para el caso de la Universidad de Chile, el contenido “Cultura y Perfeccionamiento del Ideario” llena el significado de la categoría *Democracia*:

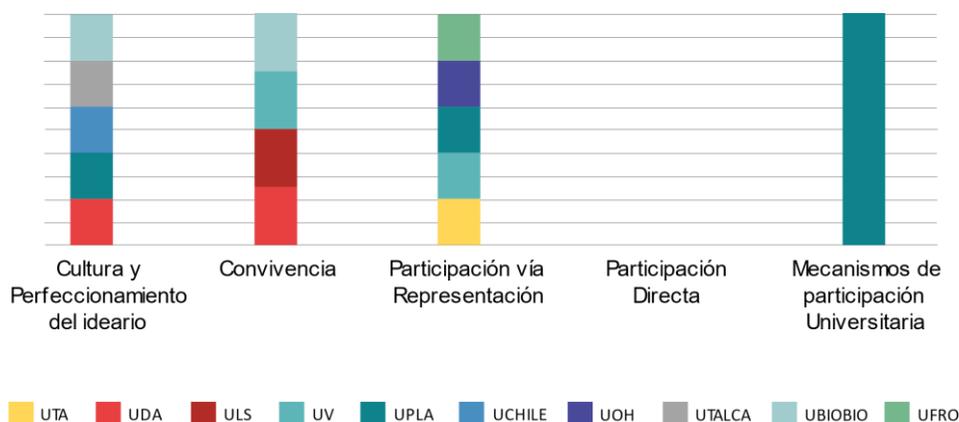
Gráfica 16. Contenidos relacionados con la categoría *Democracia* en las Acciones e Iniciativas reportadas por las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a la concurrencia de las instituciones a determinados contenidos priorizados para construir la trama de sentido que comporta el uso de la categoría *Democracia*, la “Participación vía Representación” y la “Cultura y Perfeccionamiento del ideario son las más relevantes”. Llama la atención que los “Mecanismos de Participación” son sean contenidos priorizados para dar sustancia al trabajo con la categoría aquí descrita, al menos no desde este apartado que releva su tratamiento en acciones e iniciativas tendientes al fortalecimiento de la formación ciudadana.

Gráfica 17. Concurrencia las Universidades Estatales a los sentidos asignados de la *Democracia* desde las Acciones e Iniciativas Reportadas



Fuente: Elaboración propia

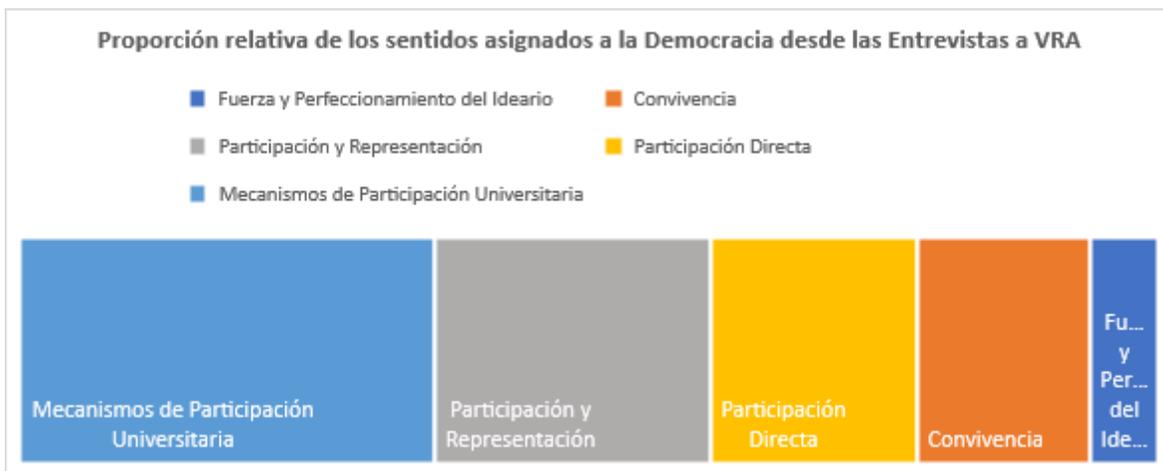
En síntesis, es posible señalar la existencia de un cierto ajuste enunciativo en el tratamiento, jerarquía y priorización de significados cuando se utiliza la categoría *Democracia*. Mirando las tres fuentes, los tres contenidos que dan significado a la categoría *Democracia* (pues su presencia enunciativa es relevante en todas las actividades reportadas para la mayor parte de las universidades) son: “Cultura y Perfeccionamiento del Ideario”, “Participación vía Representación” y “Convivencia”. Teniendo en cuenta este contexto, es igualmente necesario destacar que, en las acciones e iniciativas reportadas para el apartado de la encuesta sobre participación estudiantil y promoción de la convivencia, las instituciones realzan los contenidos “Participación vía Representación” y “Convivencia” los que también se presentan de manera dominante en las acciones e iniciativas reportadas para los apartados docencia y de vinculación con el medio. Hay elementos de agenda institucional que explican por qué se están trabajando estos temas de manera más profunda y sistemática incluso por medio de actividades permanentes de carácter curricular.

Ilustración 24. Proporción relativa de los sentidos asignados a la *Democracia* en los Modelos Educativos (principios y perfiles)



Fuente: Elaboración propia

Ilustración 25. Proporción relativa de los sentidos asignados a la *Democracia* desde las Entrevistas a VRA



Fuente: Elaboración propia

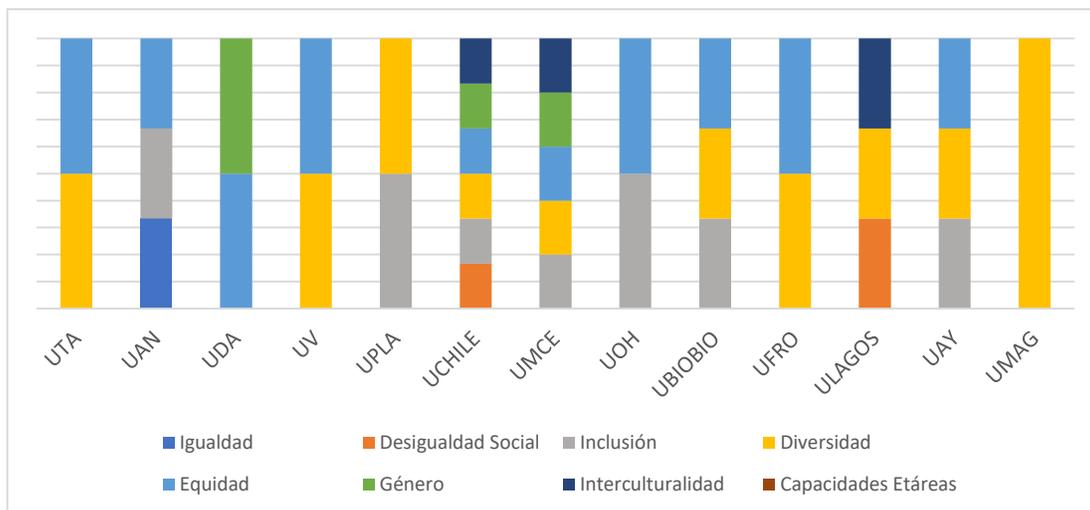
Ilustración 26. Proporción relativa de los sentidos asignados a la *Democracia* desde las Acciones e Iniciativas reportadas



Fuente: Elaboración propia

En lo que refiere a la categoría *Justicia Social* como dispositivo tendencial de sentido otorgado a la formación ciudadana es posible señalar una presencia cada vez más relevante de un conjunto amplio de contenidos. Muchos de estos emergían generalmente como meras enunciaciones sin referencia cuando denotaban la presencia de la categoría *Valores*, no obstante, en la lógica de lectura integrada y situada fue posible capturar los alcances de su presencia sobre todo en los principios del modelo educativo y en el tratamiento particularizado cuya expresión se daba en la descripción de las competencias propias de la promesa formativa. En su doble sentido la justicia fue requerida como principio y finalidad de la actuación formativa que releva los temas ciudadanos. La Universidad de Chile y la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación son las instituciones que capturan la mayor cantidad de contenidos dotando de significado complejo a la categoría *Justicia Social* cuando esta es convocada para referenciar el tratamiento formativo en lo relativo a la ciudadanía:

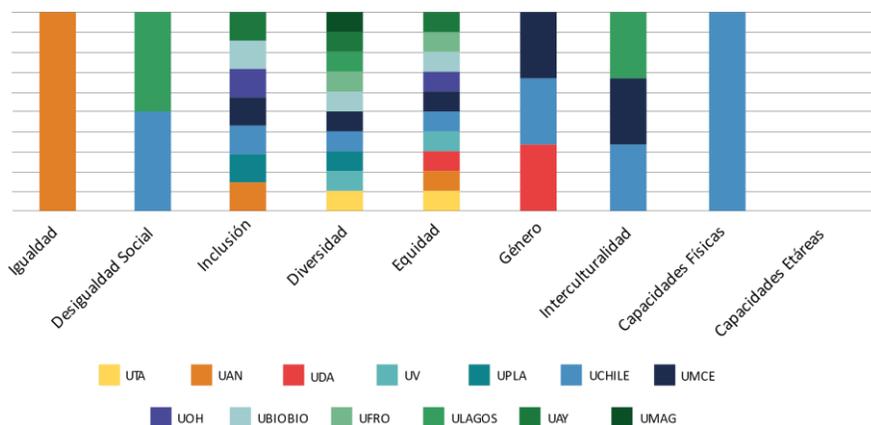
Gráfica 18. Contenidos relacionados con la categoría *Justicia Social* en los Modelos Educativos (principios y perfiles) de las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

Cuando se analiza de manera complementaria la utilización coincidente, por parte de las instituciones, de ciertos contenidos que dotan de significado a la categoría de *Justicia Social* presente en los modelos educativos, es posible afirmar que la concurrencia se da en los términos “Inclusión”, “Diversidad” y “Equidad”. El primer par de contenidos permea la política pública educativa de la primera década del presente siglo, siendo común que los documentos oficiales de instituciones estatales lo realcen como elementos estructurales desde los cuales debe erigirse un nuevo tipo de ciudadanía. Las capacidades diferenciadas apenas asoman en algunos documentos capturando el significado de la categoría analizada, lo mismo ocurre con la idea de igualación de las condiciones sociales de base:

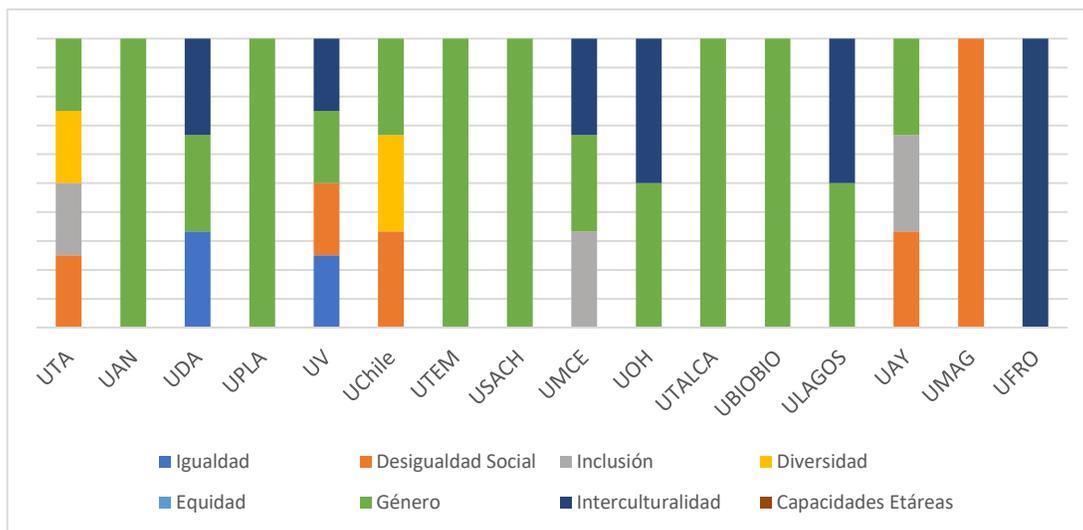
Gráfica 19. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la *Justicia Social* en los Modelos Educativos (principios y perfiles)



Fuente: Elaboración propia

Esta información se puede contrastar con aquella que emerge de las entrevistas con las autoridades académicas donde la densidad del significado se diluye entre contenidos que nutren el uso y la orientación a la acción que da la categoría. Claramente las entrevistas sitúan el discurso de la autoridad en un número más limitado de significados por medio de los cuales se comunican los modos de desarrollar la formación ciudadana en las universidades. Cuatro son, las universidades que se destacan como aquellas que más contenido convocan para construir el significado de la categoría de *Justicia Social*: universidades de Tarapacá, de Atacama, de Valparaíso y de Chile. En concordancia con los temas de agenda, es muy relevante el papel que juega el género como contenido que expresa un cierto abordaje a la *Justicia Social*, sobre todo en la dimensión relacionada con el reconocimiento, siendo cuatro, las instituciones que la relevan desde el discurso de sus autoridades académicas en directa relación con el potencial habilitante que da la formación ciudadana: Universidad de Antofagasta, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad de Santiago, Universidad de Talca y Universidad del Biobío. En todos esos casos, el género copó las referencias y asociaciones con la categoría y en otras catorce instituciones se convirtió en contenido priorizado y de relevancia:

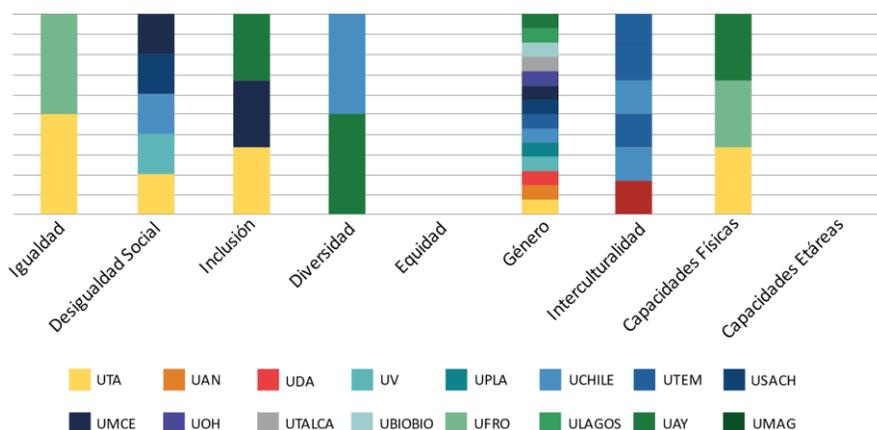
Gráfica 20. Contenidos relacionados con la categoría *Justicia Social* en las Entrevistas a VRA de las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

Cuando se analizan de modo complementario, las concurrencias de significados atribuidos a la categoría de Justicia Social -siendo esta definitoria del sentido tendencial de la formación ciudadana presente en los discursos de las autoridades académicas- es posible señalar que los contenidos más priorizados son el “Género”, la “Desigualdad Social” y la “Interculturalidad”. En un hecho llamativo, el contenido “Equidad” pierde importancia respecto de lo que se constató en el análisis de los modelos educativos y aparece la “Igualdad” como un término que no se reduce a la oferta y /o aprovechamiento de las oportunidades como una indicación de actitudes ciudadanas:

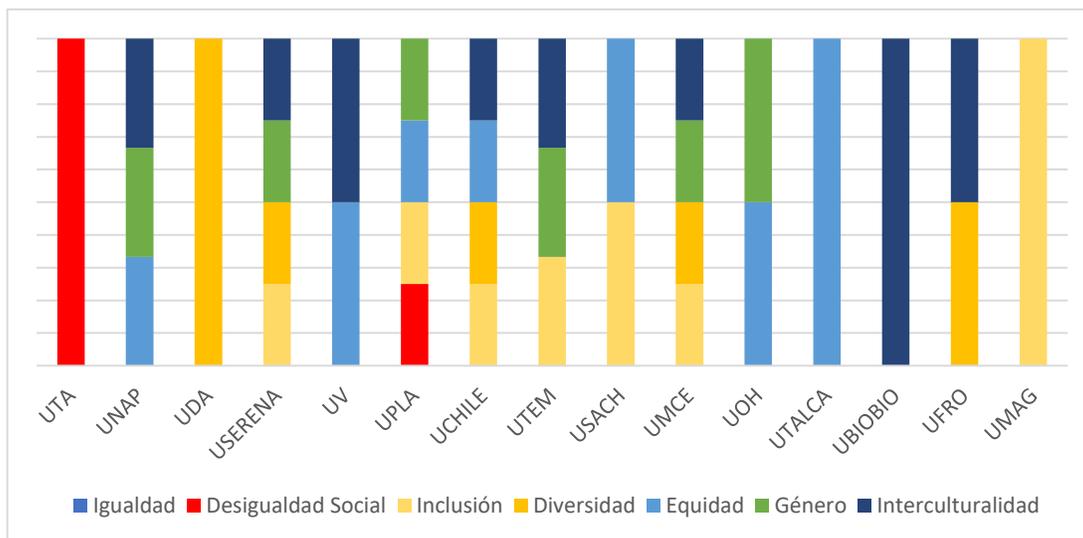
Gráfica 21. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la *Justicia Social* desde las Entrevistas a VRA



Fuente: Elaboración propia

Para completar el ejercicio de sistematización es posible destacar algunas situaciones particulares cuando se analizan los significados que son relevados para erigir el sentido de la categoría *Justicia Social*, en tanto elemento que define la orientación práctica de la formación ciudadana. La primera situación dice relación con aquellas universidades que definen el significado de la categoría priorizando y relevando un contenido por sobre los otros en una parte importante de las acciones e iniciativas reportadas. En este grupo están las universidades de Tarapacá (que releva la “Desigualdad Social”), la de Atacama (que releva la “Diversidad”), la del Biobío (que releva la “Interculturalidad”) y la de Magallanes (que releva la “Inclusión”). En el extremo opuesto, hay otras universidades que recuperan de manera combinada varios contenidos en el conjunto de sus acciones e iniciativas reportados destacándose en este grupo las universidades de La Serena, de Playa Ancha, de Chile y Metropolitana de Ciencias de la Educación. Al menos tres de estas instituciones presentan fuertes movimientos reivindicativos de las diferencias en ámbitos que van más allá de las necesidades compensatorias por el origen socioeconómico o ligadas a las reivindicaciones de género:

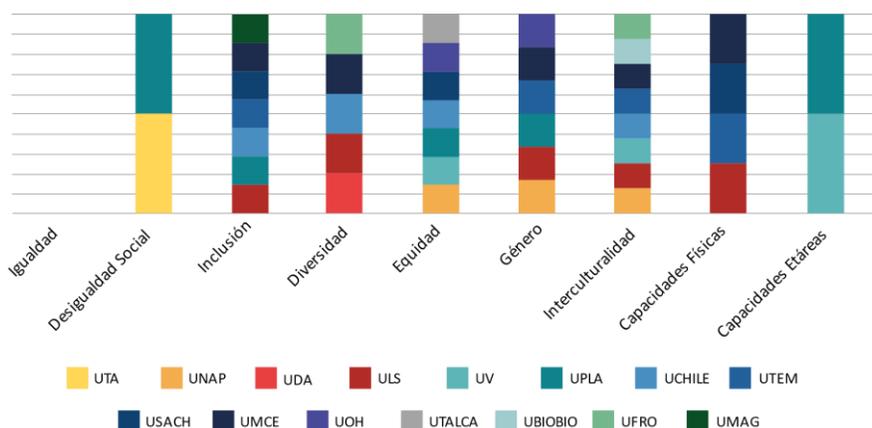
Gráfica 22. Contenidos relacionados con la categoría *Justicia Social* en las Acciones e Iniciativas reportadas por las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

Esta información se complementa cuando se miran los contenidos más recurrentemente considerados por las instituciones cuando se trata de asignar significados a la categoría *Justicia Social*. En particular, las acciones e iniciativas focalizan el tratamiento específico relevando por sobre todo la “Inclusión”, la “Diversidad”, la “Equidad”, el “Género” y la “Interculturalidad”. El par “Inclusión-Diversidad” convoca más referencias enunciativas en las descripciones de las acciones e iniciativas reportadas para los tres apartados considerados en el cuestionario, que el par “Igualdad-Desigualdad”. De la misma manera, emergen como contenidos de interés formas diversas de recuperar la identificación y el reconocimiento de capacidades diferenciadas incluyendo, además de las físicas, las que se relacionan directamente con la atención focalizada de las diferencias etarias. Dicho de otra manera, a la formación ciudadana orientada a relevar la diversidad como un aspecto fundante de la convivencia se le suma la formación ciudadana que destaca la necesidad de ahondar y transformar los tratos discriminatorios y ligados a tipos de desprecio que están permeando y orientando algunas relaciones sociales:

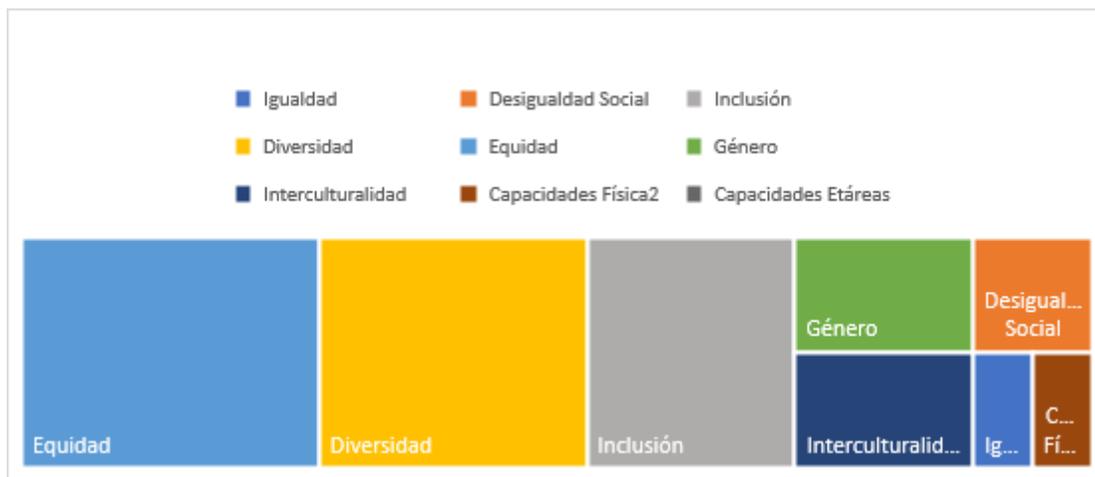
Gráfica 23. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados a la *Justicia Social* desde las Acciones e Iniciativas reportadas



Fuente: Elaboración propia

En síntesis, es posible señalar un cierto ajuste enunciativo en el tratamiento, jerarquía y priorización de significados cuando se utiliza la categoría *Justicia Social*. Este ajuste se da entre los significados explicitados en el modelo educativo y las orientaciones prácticas que se pretenden inducir desde las acciones e iniciativas para el fortalecimiento de la formación ciudadana, siendo la “Equidad” y la “Inclusión” los elementos más destacados al respecto. Uno de los elementos que llama la atención es que, dentro de las acciones e iniciativas que se destacan para el conjunto de universidades en estudio, se destaca el contenido relativo a la “Interculturalidad”, lo que se explica en parte por las derivaciones de atención especializada que ha tenido el tema indígena, las reivindicaciones por reconocimiento en prácticas universitarias internas que han realizado quienes se reconocen como parte de un pueblo indígena y la incorporación de nuevas dimensiones del encuentro diferenciado de sujetos que se explica por los procesos migratorios, el ascenso de los proyectos integradores regionales y la construcción de una ciudadanía global por medio del fortalecimiento del intercambio:

Ilustración 27. Proporción relativa de los sentidos asignados a la *Justicia Social* en los Modelos Educativos (principios y perfiles)



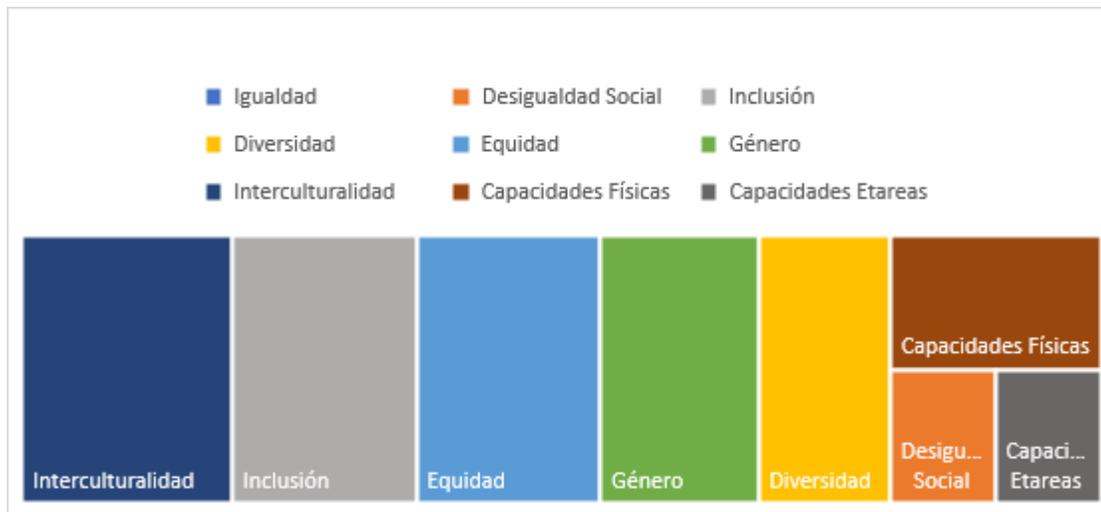
Fuente: Elaboración propia

Ilustración 28. Proporción relativa de los sentidos asignados a la *Justicia Social* desde las Entrevistas a VRA



Fuente: Elaboración propia

Ilustración 29. Proporción relativa de los sentidos asignados a la *Justicia Social* desde las Acciones e Iniciativas reportadas



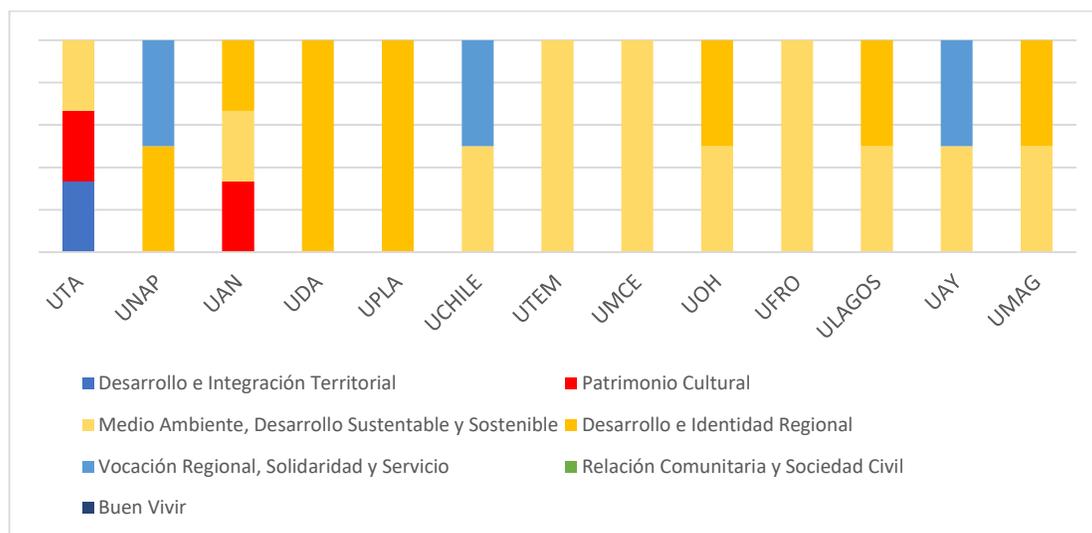
Fuente: Elaboración propia

En un sentido alterno hay que reparar en cómo irrumpen discursivamente el uso de los contenidos “Género” y “Desigualdad Social” para recuperar las dinámicas reivindicativas de las comunidades universitarias, seguramente influidas por los requerimientos de institucionalidad y normas para la atención a formas variadas de violencia de género que están presentes en la comunidad universitaria y, también para resignificar los elementos presentes en las nuevas disputas por alcanzar condiciones materiales que permitan superar el malestar más profundo de los miembros de la sociedad.

En último término, se destaca el comportamiento de los significados atribuidos a la categoría *Espacio Público*, una de las categorías que se encuentra presente de diversos modos en artículos y productos de sistematización realizados por teóricos, académicos y gestores educativos y, donde se abordan las temáticas referidas a la formación ciudadana en el nivel terciario. Esta es, la categoría que en términos de perspectiva temporal más se ha modificado, tanto por los contenidos referenciados como por el tipo de orientaciones prácticas que lo acompañan. Cuando se analizan en particular los significados presentes en los modelos

educativos, se puede apreciar poca variabilidad entre universidades y una baja referencia a contenidos diversificados. Esto implica una densidad y complejidad del significado de la categoría que se relaciona directamente con la emergencia de algunos contenidos en formato de problemas social y comunitariamente controversiales que definen el modo de habitar lo público y de proyectar la vida futura en condiciones estables. Universidades que modificaron sus modelos educativos hace poco tiempo y que al mismo tiempo redefinieron sus perfiles de egreso, tienden a incorporar más contenidos. Lo mismo ocurre con las nuevas universidades que se identifican a si mismas como instituciones situadas, que deben responder a los desafíos de vínculo bi-direccional con sus entornos inmediatos:

Gráfica 24. Contenidos relacionados con la categoría *Espacio Público* en los Modelos Educativos (principios y perfiles) de las Universidades Estatales

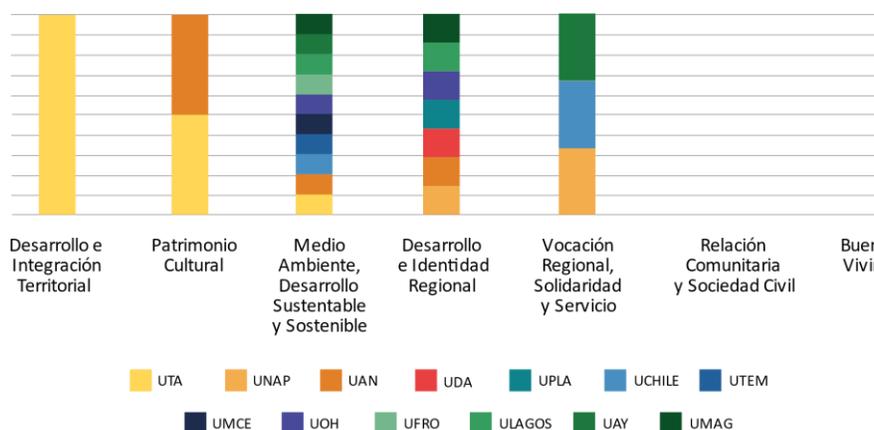


Fuente: Elaboración propia

Las instituciones concurren a relevar y priorizar algunos contenidos más que a otros para dar forma al significado de la categoría. De manera particular, para el caso de los modelos educativos las instituciones coinciden en el marcado acento que ponen en los contenidos “Medio Ambiente, Desarrollo Sustentable y Sostenible” y “Desarrollo e Identidad Regional”. Lo público en su cualidad de bien material y simbólico se asocia directamente a perspectivas desarrollistas y muchas universidades se plantean como entidades públicas en tanto

mantienen, resignifican u orientan ese vínculo, por medio de acciones innovación y transferencia de conocimiento disciplinar a escenarios de actuación profesional:

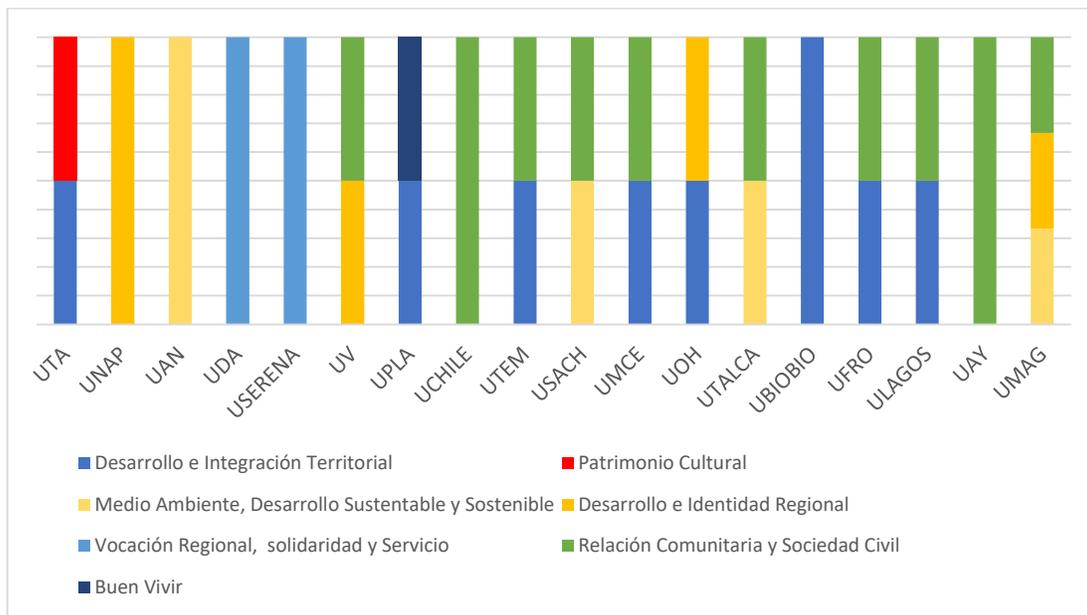
Gráfica 25. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados al *Espacio Público* en los Modelos Educativos (principios y perfiles)



Fuente: Elaboración propia

Al profundizar en los significados del *Espacio Público* que pueden ser recuperados desde el discurso de las autoridades académicas cuando estas argumentan y reflexionan sobre la formación ciudadana, se puede destacar que varias universidades copan los significados con apenas un contenido de los disponibilizados por las fuentes usadas en el estudio. Ejemplos de ello son, la Universidad Arturo Prat (que releva el “Desarrollo y la Identidad Regional”), la Universidad de Antofagasta (que releva el “Medio Ambiente, Desarrollo Sustentable y Sostenible”), la Universidad de Atacama y la Universidad de la Serena (que relevan la “Vocación Regional y el Servicio”), la Universidad de Chile y la Universidad de Aysén (que relevan la “Relación Comunitaria y la Sociedad Civil”) y la Universidad del Biobío (que releva el “Desarrollo y la Integración Territorial”):

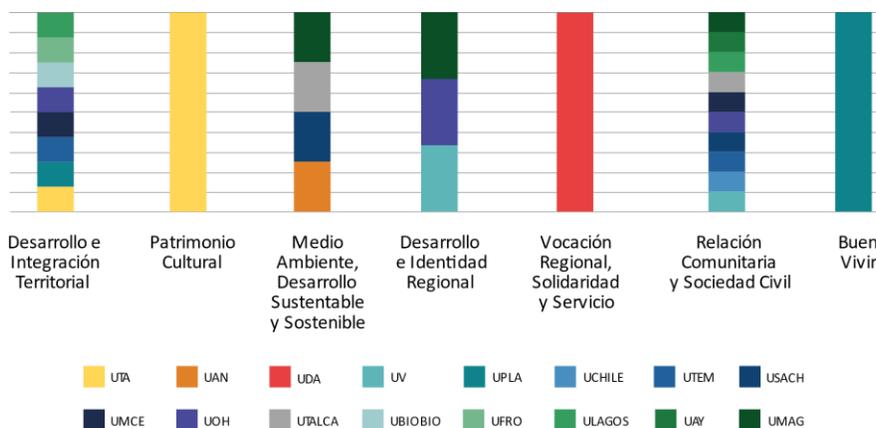
Gráfica 26. Contenidos relacionados con la categoría de *Espacio Público* en las Entrevistas a VRA de las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

Dentro de los contenidos más referenciados por las universidades para dotar de significado a la categoría *Espacio Público* se cuenta “Desarrollo e Integración Territorial” y “Relación Comunitaria y Sociedad Civil”. La irrupción de estos contenidos se explica en parte, por el ascenso del discurso territorial cuando se hace referencia a un espacio donde lo que se disputa es poder (coincidente con reivindicaciones que ponen la fuerza identificatoria en esta categoría espacial, relevando actores locales y disputando los modos de sujeción al quedan adscritos, cuando se cambia de escala analítica y, también con la emergencia de recuperar las relaciones comunitarias como motor de una nueva civilidad social resquebrajada por los cuestionamiento al orden legitimador de la actual cohesión). En paralelo, un nuevo contenido se disputa un lugar en la construcción de significados para el *Espacio Público*: aquel indicado por el “Buen Vivir”, una clara opción por entender los modos de producción de espacio desde relaciones conciliadoras, restauradoras y decolonizadoras:

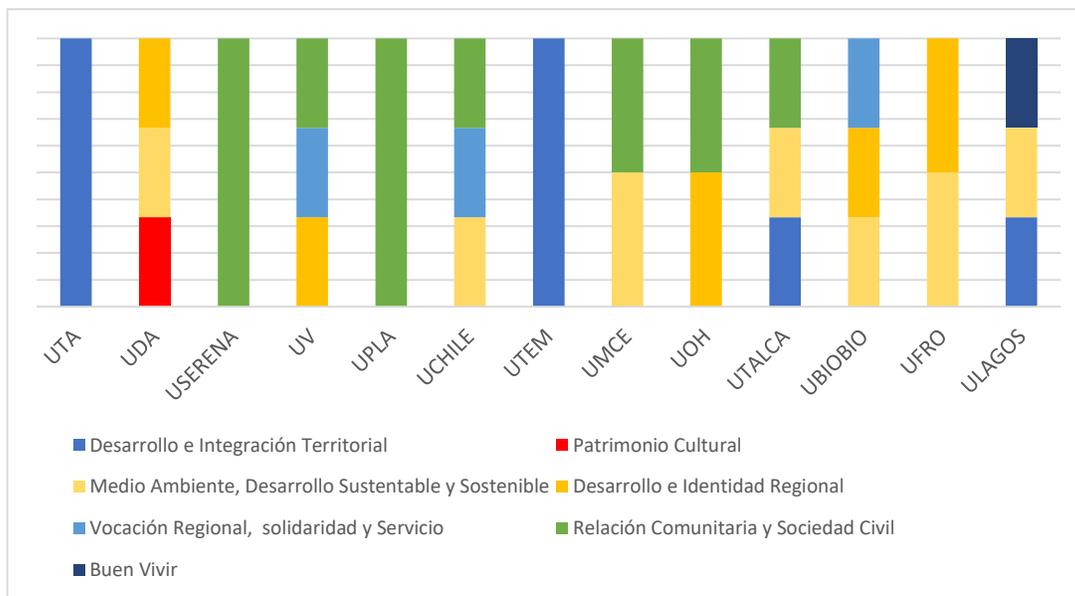
Gráfica 27. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados al *Espacio Público* desde las Entrevistas a VRA



Fuente: Elaboración propia

En lo referido a la priorización y realce de los contenidos que están dando significado a la categoría de *Espacio Público* y que son posibles de ser catastrados desde las acciones e iniciativas de formación ciudadana reportada por las diversas instituciones, se cuentan aquellas instituciones que tienen abordajes múltiples y, por tanto, denotan un significado más denso en referencias enunciativas y semánticas. Estas universidades son la Universidad de Atacama, la Universidad de Valparaíso, la Universidad de Chile, la Universidad de Talca, la Universidad del Biobío y la Universidad de Los Lagos. En dichos casos, se produce la integración de contenidos para configurar un modo de entendimiento más complejo respecto del *Espacio Público* como una categoría de sentido tendencial de la formación ciudadana. En parte, esta diferenciación se explica por la varianza de acciones e iniciativas reportadas y, en parte, se produce por los intereses de vinculación bidireccional que son pretendidos por algunas instituciones para el desarrollo de ejercicios de inserción, intervención contextualizada sobre medioambientes, territorios y regiones.

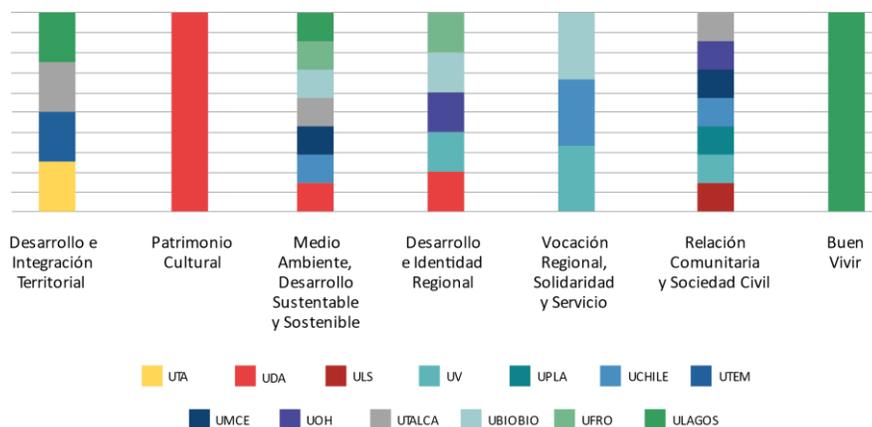
Gráfica 28. Contenidos relacionados con la categoría *Espacio Público* en las Acciones e Iniciativas reportadas por las Universidades Estatales



Fuente: Elaboración propia

Al mirar la cantidad de universidades que concentra su atención en cada uno de los contenidos potencialmente definitorios del significado de la categoría de *Espacio Público*, es posible identificar que el “Medio Ambiente, Desarrollo Sustentable y Sostenible”, el “Desarrollo e Identidad Regional” y la “Relación Comunitaria y Sociedad Civil” concentran el uso, la referencia y la orientación práctica de acciones e iniciativas. El último contenido señalado no se encuentra presente de manera prominente en las prescripciones explicitadas en los modelos educativos por parte de las distintas universidades. En este particular caso, pareciera darse una situación inusual, porque su inclusión novedosa es coincidente con la importancia que se le asigna a tal temática por parte de las autoridades académicas:

Gráfica 29. Concurrencia de las Universidades Estatales a los sentidos asignados al *Espacio Público* desde las Acciones e Iniciativa reportadas



Fuente: Elaboración propia

Al realizar una mirada de ajuste, es posible indicar que existen diferencias en los contenidos que se relevan por uso y presencia enunciativa en las distintas fuentes, siendo el “Medio Ambiente, Desarrollo Sustentable y Sostenible” el que permanece relativamente estable y visible en las prescripciones documentales, en las entrevistas (con algo menos de peso) y en las acciones de formación ciudadana reportadas en los cuestionarios. Otro asunto de interés es que los contenidos más destacados en el análisis sobre los modelos educativos (“Medio Ambiente, Desarrollo Sustentable y Sostenible”) y sobre las entrevistas (“Relación Comunitaria y Sociedad Civil”) se convierten en los aspectos más destacados para recomponer el significado de *Espacio Público* en tanto categoría de formación ciudadana desde las acciones e iniciativas reportadas por las instituciones:

Ilustración 30. Proporción relativa de los sentidos asignados al *Espacio Público* en los Modelos Educativos (principios y perfiles)



Fuente: Elaboración propia

Ilustración 31. Proporción relativa de los sentidos asignados al *Espacio Público* desde las Entrevistas a VRA



Fuente: Elaboración propia

Ilustración 32. Proporción relativa de los sentidos asignados al *Espacio Público* desde las Acciones e Iniciativas reportadas



Fuente: Elaboración propia

Cada una de las cuatro categorías analizadas define cuatro sentidos que comúnmente son asociados a la formación ciudadana, cuando esta es trabajada en el mundo universitario. La prominencia y relevancia de los contenidos que acompañan el uso de dichas categorías y que se manifiestan en textualidades y oralidades imprime maneras específicas de abordaje cuyos impactos e incidencias en los procesos formativos deben ser visibilizados para potenciar un despliegue complejo y contextualizado de la formación ciudadana. La integración de información ya sistematizada permite ver las distancias y quiebres entre discursos presentes en documentos maestros que las instituciones construyen para definir macro-lineamientos y los relatos de orientación práctica contenida en la voz de las autoridades académicas quienes esbozan el marco general en el que se insertan las estrategias de formación ciudadana y de los profesionales que seleccionan una muestra indicativa de iniciativas que expresan dichas estrategias.

8- CONCLUSIONES

El desarrollo de la formación ciudadana en el mundo universitario se ha convertido en un tema prioritario de trabajo en los últimos años definiendo agendas de investigación y sentando las bases para un tipo de gestión institucional vinculante de los procesos educativos, el cultivo situado de las disciplinas, la transferencia de conocimientos socialmente necesarios y los territorios inmediatos. De manera sintética, los hallazgos presentados en la asistencia pueden organizarse en seis ámbitos: a) La formación ciudadana universitaria en el marco de las agendas indagatorias globales; b) La formación ciudadana universitaria y las categorías de sentido tendencial; c) La formación ciudadana universitaria en los modelos educativos; d) La formación ciudadana universitaria en la voz de las autoridades académicas e) La formación ciudadana universitaria en el reporte de iniciativas educativas; f) La formación ciudadana universitaria y la relación entre lineamientos, orientaciones y estrategias implementadas.

8.1.-La Formación Ciudadana Universitaria en el marco de las agendas indagatorias globales

En términos globales es posible señalar que, las discusiones sobre formación ciudadana se han acrecentado durante los últimos cinco años, desplazándose la orientación de sentido y el vínculo que esta macro-temática tiene con determinados contenidos asociados. La mayor concentración de trabajos de corriente principal ubica a Estados Unidos, el Reino Unido, España, Sudáfrica, Australia y Canadá como los lugares desde los cuales se reflexiona sobre estos asuntos y en los cuáles están ubicadas las instituciones universitarias que desarrollan estas agendas indagatorias. Las principales áreas desde las cuales se construyen dichos trabajos son las Ciencias de la Educación, seguida muy de lejos por las Ciencias Económicas, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Sociología y las Ciencias Ambientales.

Los cambios asociativos entre contenidos que dan sentido a la formación ciudadana universitaria se han desplazado para el quinquenio 2010-2015 desde el compromiso cívico y ciudadanía global a los temas de participación estudiantil o ciudadanía digital para el quinquenio siguiente. En términos de relaciones jerárquicas, los temas de educación superior ligan la ciudadanía a temas como la esfera pública y las leyes; la diversidad cultural y la interculturalidad; la identidad y el género; el aprendizaje en servicio y la internacionalización.

Las colaboraciones internacionales de grupos de investigación en esta materia están buscando definir, en estos últimos años, primordialmente la idea de una formación ciudadana que se encuentra condicionada por la cualidad global en la que se expresa la ciudadanía, por la emergencia de valores de carácter y alcance universal y, por un conjunto de demandas sobre el modo en que deben ser pensados los procesos de transferencia entre los centros productores de conocimiento y las necesidades de orden local que son sentidas por territorios diversos. En un sentido homólogo, las investigaciones más recientes exploran el fenómeno de la formación ciudadana en el ámbito universitario, cada vez menos de manera parcelada y fragmentada: los asuntos a los que se deben prestar atención- señalan los cuerpos formativos institucionales- no se relacionan más con las experiencias individuales desconectadas de la vivencia compleja e integra de los individuos. Tanto la atención a lógicas interseccionales en la que se instituye la existencia humana -desde las cuales se pueden definir las diversidades- y, al mismo tiempo, la atención específica a grupos menos favorecidos- incluso en la misma universidad- se consideran hoy asuntos de relevancia fundante para este tipo de estudios. En un sentido alterno, hay otra consideración a ser tomada en cuenta. Dado que los abordajes teórico-conceptuales y metodológicos son todavía divergentes en relación con el proceso educativo universitario y también a lo que se entiende por ciudadanía, las miradas a la formación ciudadana son todavía bastante polisémicas y variantes. Por ejemplo, en las autorías sistematizadas hay concepciones sobre lo educativo que superan ampliamente el campo pedagógico y al mismo tiempo hay grupos de autores que siguen movilizando una amplia cantidad de conceptos, categorías y teorías que son usadas para descifrar el fenómeno o proponer campos de abordaje institucional formativo desde una lógica puramente instruccional. En relación con la idea de ciudadanía se configura un escenario más o menos similar: disputas y controversias animan la producción científica en esta materia conforme entran en revisión los modelos de desarrollo social, las opciones por la orientación del desarrollo productivo o los fundamentos que sustentan a los sistemas políticos de gobierno. Claramente los países del mundo sajón tienden a concebir un marco para las acciones ciudadanas desde el plano de la democracia representativa, un cierto escenario productivo de lógica capitalista en el que se desenvuelven las acciones universitarias y un campo de ejercicio disciplinar y profesional bajo presupuestos liberales. Hay en esos mismos circuitos algunas concepciones más amplias y otras alternativas que

intentan marcar una contra-agenda situando las demandas por derechos múltiples que realiza el mundo civil en un indicador de los temas que debe atender la universidad por medio de sus procesos formativos. De manera complementaria, aunque bastante menos presente, se encuentra dispuesto un debate sobre la producción de lo público en contextos universitarios modernos: por ejemplo, la relación con el orden y el financiamiento estatal; los roles (funciones) que debieran tener este tipo de instituciones en el presente sociocultural, entre otras situaciones de cualidad paradójica.

8.2.-La Formación Ciudadana Universitaria y las categorías de sentido tendencial

En relación con los estudios realizados en el contexto iberoamericano es posible destacar la ampliación de una agenda investigativa que intenta comprender al menos dos procesos en los cuales está inserta la formación ciudadana a nivel universitario. En un primer lugar, los trabajos reportan aproximaciones a la ciudadanía que se trabaja formativamente como un contenido específico que debe orientar las acciones de estudiantes, cultores disciplinares y futuros profesionales en sus trayectorias de ejercicio profesional temprano, generales o transversales. En este sentido varios de estos trabajos se orientan a construir un catastro o panorama particular del tratamiento de contenidos relacionados con la formación ciudadana universitaria que se expresan a través de diversas actividades curriculares como cursos, talleres, prácticas, laboratorios de innovación o incubación. En segundo lugar, los trabajos comunican diagnósticos y evaluaciones de algunas estrategias de desarrollo formativo que se encuentran insertas en proposiciones de vida universitaria relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía en un sentido amplio y cotidiano. Se atiende así, a procesos tan diversos como el gobierno universitario (y los mecanismos de participación); la irrupción del servicio y el voluntariado (como mecanismos de transferencia y sentido formativo); la relación bi-direccional que debe existir entre Universidad y contexto (territorio y/o comunidad circundante); la atención particularizada a la diferencia y a la diversidad (relevando los contextos múltiples que orientan la vida social); y los mecanismos compensatorios que pretenden igualar condiciones de origen y de inclusión (acciones de afirmación positiva)

En síntesis, las agendas de investigación en la región están destacando la necesidad de avanzar en la profundización de una formación ciudadana que sea más compleja y

problemática superando su tratamiento unidimensional y con anclaje directo a las temáticas éticas y jurídicas que debieran sustentar la formación de un profesional.

Cruzando esta caracterización que se podría denominar temática, es posible identificar una preocupación transversal referida a las finalidades que están explicitadas por parte de las instituciones en lo que refiere a su preocupación por desarrollar y ejecutar procesos formativos. Son frecuentes las alusiones sobre el papel que juega las universidades una cierta declaratoria sobre las metas últimas que orientan su actuación, inclusive más allá de la docencia. En este contexto, dos finalidades aparecen norteando las estrategias a implementar para lograr los cometidos y para dar sentido los fundamentos y valores prescritos: una de ellas se relaciona con la responsabilidad social y la otra se relaciona con la justicia social. Al parecer las instituciones universitarias han debido colocar en su horizonte algunas metas que complementan el quehacer tradicional específicamente ligado al cultivo de las disciplinas y a la promoción de sus acervos; ampliando el horizonte de tareas que debieran ser ejecutadas para alcanzar el logro de su función en el actual período.

En relación con la responsabilidad social, siguen existiendo estudios y trabajos que ponen especial atención al modo en que las instituciones intentan alcanzar esa meta entendida como aquel conjunto de funciones que le cabría a las universidades en la resolución de problemáticas que pudieran resultar de interés social y económico. Desaparecen aquí necesidades explícitamente culturales y políticas, y el sello de las acciones descritas pone especial atención en la idea unidireccional de apoyo y transferencia de conocimientos orientados al crecimiento y desarrollo de los entornos inmediatos. Acompañando estas acciones hay todo un conjunto de presunciones éticas sobre el papel que deben jugar las instituciones en contextos carenciados para suplir las externalidades derivadas de su acción con una lógica que muchas veces adquiere cualidad asistencial.

En relación con la justicia social, los trabajos realizados en la región exponen una cada vez más sentida necesidad de que las universidades- sobre todo aquellas que se encuentran adscritas a sistemas estatales de provisión de servicios educativos- puedan atender los requerimientos que los estados se fijan sobre todo lo relacionado con la redistribución de la cultura disciplinar y transferencia contextual de los conocimientos generados por las

disciplinas artísticas, de las humanidades y las ciencias. En estos casos, las instituciones cada vez más se preguntan por su participación en la creación de bienes comunes y arguyen sobre la relación que a ellas les cabe en la democratización de los contenidos producidos y en la instalación de saberes pertinentes de acuerdo con el campo multidimensional en el que desenvuelve la vida de los sujetos y que en muchos casos se relaciona con un territorio que supera la cualidad de simple receptáculo de las acciones. En esta perspectiva cuestiones relativas a la mera transferencia, aplicación, innovación e incubación de conocimientos se vuelven temas a redefinir desde las necesidades y desde la fuerza de los lugares que demandan atención e intervención. De manera complementaria, el sentido de una cierta restitución de la otredad y sus formas de manifestación en lo público, es visto como un asunto también a ser revisitado por las instituciones, conforme se ha ido instalado como requerimiento de vida para alcanzar mejores condiciones de identificación con un proyecto común y mejores respuestas a un mundo que se desboca en una multiplicidad de experiencias divergentes.

Considerando lo anterior se asume que es posible reconocer categorías de sentido tendencial que son recurrentemente visitadas por los especialistas para resolver/adentrarse/profundizar en las cuestiones de la formación ciudadana en el mundo universitario. Estas categorías son: “institución”, “normas” (y derechos), “valores” (y bienes), “democracia”, “justicia social” y “espacio público”. Algunas de estas categorías son más utilizadas o más visibles que otras en el tratamiento que de ella hacen las propias instituciones; de la misma forma habría que considerar que algunos aspectos contenidos algunas de estas categorías pueden estar presentes en otras. No obstante, como categorías de sentido tendencial, la enunciación y su uso recurrente indican el modo en que es trabajada de manera particular una cierta concepción de ciudadanía en el mundo universitario sobre todo en relación con la dimensión formativa y educativa.

8.3.- La Formación Ciudadana Universitaria en los modelos educativos

Los instrumentos comunicados bajo el rótulo de modelo educativo tienden a contener, para la mayor parte de las instituciones consideradas en esta asistencia, al menos dos grandes componentes (usualmente hay más, incluyendo en algunos casos, extensos diagnósticos y

proposiciones educativas): un apartado de principios y valores que orientan el quehacer institucional (que en la literatura sería reconocido como lo que define al “proyecto educativo”) y un apartado operativo que se expresa en opciones formativas de carácter curricular, didáctico y evaluativo con efectos e incidencia en la adquisición de conocimientos y la orientación de actitudes de quienes participan de un plan de estudios. Sólo algunas instituciones, las menos, reportan estos asuntos en dos instrumentos diferenciados (proyecto educativo y modelo educativo); y también las menos, comunican un modelo operativo más específico orientado a las acciones que se implementarán en el aula (modelo pedagógico).

Al momento de explicitar las finalidades del proceso educativo, las instituciones recogen elementos presentes en un instrumental paralelo -usualmente más dinámico- como lo es plan estratégico institucional específicamente desde los apartados de misión y la visión. De la misma forma, y de manera específica, asuntos ligados a las finalidades se expresan en las promesas formativas presentes en los perfiles de egreso que declaran la mayor parte de las instituciones universitarias estatales del país. Sólo en los casos donde se realiza la distinción entre perfil de egreso y perfil profesional ha sido posible constatar una orientación extra-formativa de las declaratorias. En este sentido, habría que agregar que algunas instituciones que están redefiniendo el vínculo con sus territorios, comienzan ya a formalizar enunciados de compromiso institucional con temáticas ciudadanas y la actuación temprana de estudiantes e investigadores en contextos prácticos.

En relación con el perfil al egreso descrito en los modelos educativos es posible afirmar que, existen diversas maneras de concretar aquello que ha sido declarado a nivel de principios y valores; también a nivel de finalidades. Algunos perfiles contienen en sus promesas formativas aquellos aspectos que resultan relevantes para asegurar -al menos enunciativamente- la inclusión de competencias o destrezas sello, refiriendo elementos que están trabajados en el proyecto y que son sustantivos para orientar la identidad de los expertos disciplinares y profesionales que participan de las experiencias formativas ofertadas por la institución. También se recogen- aunque con menos consistencia- las declaratorias de las finalidades contenidas en las ya mencionadas prescripciones estratégicas.

En relación con lo anterior, hay que destacar que la totalidad de las universidades han optado por institucionalizar el aseguramiento de las declaratorias de principios, valores y finalidades, creando un conjunto de instancias de gestión académica y cerciorándose que muchas de los asuntos declarados estén, explícitamente trabajados por medio de acciones educativas comunes generales o transversales. Considerando el tratamiento de las declaratorias en los componentes que estructuran el curriculum, es posible señalar que en la mayor parte de los casos analizados, los temas que se significan allí -y que se relacionan con la ciudadanía en tanto campo problemático- aparecen explícitamente enunciados ya sea en los nombres de las actividades lectivas regulares (cursos y talleres), como unidades temáticas de trabajo transversal o como niveles de progresión que deben ser trabajados por las respectivas unidades académicas encargadas de administrar los planes de estudios. En la totalidad de los casos, se reportan desafíos normativos de integración curricular y de seguimiento a las acciones didácticas involucradas en gestionar las trayectorias formativas en un marco de identidad institucional.

En relación a cómo se explicita el uso de las categorías de sentido tendencial y su relación con un determinado grupo de contenidos propios del acto formativo, el análisis documental de los modelos educativos arrojó que: i) los contenidos que dan sentido a las categorías en uso se relacionan fuertemente con la irrupción de problemáticas derivadas del orden institucional, los procesos políticos que lo acompañan y la legitimidad de los actores intervinientes; ii) los contenidos que dan sentido a las categorías en uso se movilizan enunciativamente como competencias, destrezas y aprendizajes esperados en la lógica de una promesa institucional que asegura el buen ejercicio profesional y la participación de los distintos actores en la vida social; iii) los contenidos que dan sentido a las categorías en uso, son tratados en relación directa a la irrupción de nuevas demandas sociales en el espacio público por grupos que han sido desplazados o que han quedado fuera de toda posibilidad de integración social y cultural.

8.4.- La Formación Ciudadana Universitaria en la voz de las autoridades académicas

Conscientes de las transformaciones que se han dado en el contexto sociopolítico en los últimos años, las autoridades académicas dieron cuenta de la existencia de varias acciones

relativas al fortalecimiento de la formación ciudadana al interior de sus instituciones. Muchas de estas acciones responden a lineamientos generales que orientan el trabajo de las instituciones estatales (siendo el marco de la nueva ley una de ellas) y concepciones trabajadas por la propia comunidad de manera programada (y que derivan en muchos casos, del ascenso de temáticas de interés presentadas con grados diferenciales de discrepancia a la escena interna de discusiones institucionales).

Destacan de modo especial, todas las iniciativas orgánicas, organizacionales y normativas reportadas por las autoridades, que se implementan a propósito de la operacionalización del modelo educativo, traduciéndose básicamente en acciones institucionalizadas que fortalecen el acompañamiento integrado de los planes de estudios, en sus dimensiones generales y transversales. La totalidad de las universidades reportó para la última década la construcción de unidades funcionales al acompañamiento, control y aseguramiento de los procesos operativos descritos para las dimensiones curricular, didáctica y evaluativa. En la totalidad de los casos, aunque con grados de consolidación distinta, las autoridades comunican la creación de unidades generales o transversales para las tres dimensiones. En la mayor parte de los casos, estas unidades trabajan también de modo transversal acompañando a las unidades académicas encargadas, en el cumplimiento de los principios y las finalidades del proyecto educativo. En este marco orgánico, los entrevistados sitúan el trabajo relativo a la formación ciudadana asociándola directamente con ciertos “temas o problemas socialmente relevantes o controversiales” y con la posibilidad de orientar las acciones profesionales a la comprensión y actuación sobre ellos. Refieren, en términos potenciales, a las oportunidades que ofrecen las instituciones en sus perfiles de egreso institucional para trabajar estos temas (o su correlato en materia curricular: planes de formación general, planes de formación transversal o progresión de trabajo con temas problemáticos en los planes de formación especializada); pero también, a los beneficios que tienen los procesos formativos institucionales que adelantan la inserción de sus estudiantes a contextos de potencial ejercicio disciplinar o profesional futuro. En un sentido complementario, son pocas las instituciones que han avanzado en promover de manera sistemática y con mecanismos de control evaluativo el impacto formativo en temas ciudadanos que tienen los diversos modelos de inserción territorial institucional orientados a fortalecer la vinculación con el medio.

Asimismo, se puede destacar que un número importante de autoridades visibiliza en las proposiciones de vida universitaria y en el ámbito normativo e institucional que las acompañan, un conjunto de “otras” oportunidades para trabajar la formación ciudadana en un sentido amplio y habilitante para la vida social. Es esa vida social la referencia de partida que han debido considerar, aceptar, reconocer y legitimar los miembros de las comunidades universitarias al momento de redefinir los objetivos de enseñanza; en una situación futura, reparan las autoridades, tendrán además que suplir -bajo los presupuestos de orientación institucional- aquellos déficit de cultura ciudadana que acompañan a los sujetos incluso en los apartados formativos de especialidad donde se cultivan las disciplinas y el ejercicio profesional. Se habla en este sentido, no sólo de desafíos de ajuste educativo para propiciar procesos formativos contextualizados, sino que, de tareas inconclusas para indicar que la formación ciudadana requiere a toda una comunidad comprometida acreditando que es posible formar profesionales que tendrán incidencia en los asuntos públicos y en la transformación de la sociedad y la cultura.

En un sentido más concreto, las iniciativas reportadas por las autoridades, que se orientan a desarrollar una condición convivencial de calidad ciudadana, han estado en algunos casos siendo desarrolladas de manera anticipada y planificada (por ejemplo, en asuntos compensatorios derivados de las condiciones socioeconómicas y de afirmación positiva que se asocia a la identificación multicultural) pero, hay otras, que han debido ingresar a las agendas como respuestas concretas frente a las demandas de actores internos que la reclaman en tanto derechos no visibilizados. Ejemplos de esto último son: i) la atención focalizada a los temas de género (que permitió sancionar las prácticas de violencia naturalizada, introducir mecanismos de reconocimiento a la diversidad, aceptar la identificación social en complemento de la civil, avanzar en cuotas de paridad, etc.); ii) la inclusión de las problemáticas medioambientales y de sustentabilidad (discusión sobre las opciones de desarrollo y modos de trabajo aceptados, exigencia de certificaciones que aseguren la sustentabilidad de los procesos universitarios, requerimiento de reportes, ampliación de las exigencias éticas para proyectos adjudicados o con participación de actores internos, etc.); iii) la defensa de los espacios públicos y la densificación del abordaje a los territorios (mejora en la vinculación bidireccional con los entornos de potencial incidencia,

establecimiento de un diálogo de saberes, redefinición de los bienes comunes y la participación que las universidades tienen en relación a ello, ampliación de la inserción temprana integrada desde los requerimientos que realizan los contextos). En todos estos casos, altos niveles de conflictividad han sido procesados en contacto directo con los actores internos que demandan acciones concretas en estas materias, en muchos casos, de corte formativo para el conjunto de miembros de una comunidad (la formación ciudadana se entiende como un requerimiento no sólo para los estudiantes) los cuales demandan ser alfabetizados e incorporados en la construcción de nuevos sentidos sobre la vida en un marco de respeto, reconocimiento y no discriminación; de aseguramiento de la inclusión, la justicia y la anulación del desprecio. Un parte importante de las autoridades remarcan, además, que las demandas han venido acompañadas de intensos procesos de construcción de normas, protocolos y procedimientos, bajo preceptos de participación y democracia, que viabilizaron una nueva forma de convivencia de los actores intervinientes en la dinámica cotidiana de la propia institución. Además de ello, las instituciones han debido responder fortaleciendo la lógica organizacional de atención a los asuntos problemáticos que derivan de la multiplicación de demandas por reconocimiento cumpliendo de ese como con los compromisos establecidos con la comunidad: unidades y secretarías de género, unidades de apoyo estudiantil para materias compensatorias y potenciadoras, unidades para la atención de capacidades físicas diferenciadas, unidades para el tratamiento de asuntos indígenas, entre otras.

En relación a la manera en que se utilizan y disponen -en el discurso de las autoridades- las categorías que dan sentido a la formación ciudadana y su relación con un determinado grupo de contenidos se podría deducir lo siguiente: i) La inclusión de contenidos que dan forma a las categorías de sentido tendencial, depende en gran medida de la inmersión que las autoridades tienen sobre las temáticas de ciudadanía disponibles en el escenario público, los dispositivos normativos que orientan la acción de las instituciones universitarias (por ejemplo la nueva ley de universidades estatales), la consideración específica sobre el valor político de algunos relatos que se toman la agenda pública y el grado de importancia que se le asigna a los contextos coyunturales -procesamiento de la fuerza con la que llegan los requerimientos- para definir ejercicios formativos y prácticas convivenciales; ii) La inclusión de contenidos y el alcance que estos den a la categoría de sentido depende de la densidad y curso de la

experiencia en gestión académica que tenga la autoridad, sobre todo en relación a cómo concibe la formación disciplinar de experticia, cómo cree deben ser atendidos los problemas de vida universitaria, cómo valora la definición de nuevos mecanismos de participación y cómo considera que debe expresarse el poder; iii) La inclusión de contenidos asociados a la categoría depende en gran medida de los grados de involucramiento y adhesión que las autoridades tengan respecto de los acontecimientos socio-políticos que se han manifestado en los últimos tres quinquenios, el nivel de cercanía o conexión que tengan con los diagnósticos realizados por la sociedad civil en los espacios públicos, el papel que ocupa en las disputas por la orientación del desarrollo institucional universitario y el registro de sensibilidad que tenga respecto de cómo las problemáticas sociales se encarnan en las trayectorias vitales de los miembros de la comunidad.

8.5.- La Formación Ciudadana Universitaria en el reporte de iniciativas educativas

Uno de los elementos más destacables en esta sistematización es la existencia de una gran diversidad de iniciativas expresadas en estrategias, actividades regulares de carácter lectivo o no lectivo, prácticas diferenciadas de integración, experiencias de inserción en el medio y la vinculación con diversos actores del entorno inmediato, regional y nacional.

Considerando este contexto, es posible relevar, además, un asunto que se torna parámetro característico de las instituciones en relación con la coexistencia de iniciativas que tienen objetivos explícitamente referidos a la formación ciudadana y otras iniciativas que trabajan estas temáticas de manera indirecta y sin enunciación clara. En los reportes realizados por medio de los cuestionarios, las unidades encargadas de completar la información solicitada indican la existencia simultánea de iniciativas que responden a un marco de orientación temático disciplinar, pero también de referencia a principios institucionales que superan las preocupaciones disciplinares. Existen iniciativas que responden a la adquisición clásica de formación en un sentido lectivo y, hay otras, que intentan disponer situaciones prácticas en las que se desenvuelven los desempeños ciudadanos. Hay iniciativas que responden a las coyunturas y hay iniciativas que responden a objetivos estratégicos de vinculación con el medio. En todos estos casos, es posible señalar que dentro de las razones que explican esta variabilidad puede estar: i) cómo las autoridades técnicas centrales leen y reportan los

requerimientos de la información solicitada por una investigación, una asistencia técnica o por un sistema de evaluación; ii) la amplitud del debate conceptual disponible al interior de la institución para ubicar a determinadas iniciativas dentro del marco de la potenciación de las competencias ciudadanas; iii) las pre-concepciones que tienen sobre los procesos de adquisición de conocimientos, los miembros de la comunidad que participan en los procesos formativos o en la gestión académica de los planes de estudios; iv) y la necesidad de reportar procesos formativos innovadores con incidencia pública en directo diálogo con las orientaciones que la política institucional da a las distintas unidades académicas para fortalecer la vinculación con el medio.

En relación a cómo las instituciones trabajan los contenidos asociados a cada una de las categorías de sentido, en particular poniendo atención a las experiencias por ellas reportadas, se puede señalar que: i) las actividades comunicadas son aquellas que se relacionan directamente con las concepciones teórico-conceptuales de quienes están encargados de sistematizar e informar a las entidades externas, siendo variable la extensión descriptiva de la iniciativa, la orientación situacional de la información entregada y los actores internos que participan del reporte; ii) la mayor parte de las actividades comunicadas se asocian a acciones que velan por el cumplimiento de los principios y finalidades educativas de cada institución, normalmente expresadas en cursos que promueven las competencias sello y que pretenden imprimir a nivel transversal o general una cierta concepción valórica en los sujetos que participan de las trayectorias formativas; en acciones de compromiso social institucional concretadas en dispositivos didácticos de aprendizaje en servicio o de promoción del voluntariado; y en acciones referidas a recuperar las coyunturas o a procesar demandas ciudadanas emergentes que normalmente quedan contenidas en cursos ad hoc; iii) las actividades tienden a ser reportadas como iniciativas que construyen o reparan los vínculos con el entorno inmediato, la localidad, la región o el territorio, ya sea fortaleciendo el ejercicio temprano o el profesional; ya sea, provocando transferencias o condiciones para la aplicación de conocimientos producidos. No siempre estas actividades se enmarcan en acciones sistematizadas y mapeadas por la propia institución en relación al aporte que realizan específicamente para el desarrollo de la formación ciudadana, vale decir, se asume que se entroncan con las demandas ciudadanas de la sociedad civil, se imbrican con los

requerimientos específicos convivenciales al interior de la universidad, pero no se sabe exactamente cómo aportan a los procesos educativos sistemáticos relacionados con la ciudadana en el sentido de la adquisición de conocimientos, a la articulación con los campos conceptuales propios de la disciplina, al engranaje con las opciones valóricas que animan la vida en lo público, ni tampoco a las destrezas profesionales que serán requeridas para la actuación consciente y pertinente sobre los territorios que demandan soluciones específicas; iv) las actividades presentadas se encuentran directamente relacionadas con el procesamiento que la institución ha logrado realizar teniendo en cuenta la emergencia de las demandas sociales y culturales externas e internas que ponen al centro la celebración de la diversidad y los mecanismos normativos e institucionales para trabajar la inclusión. En este sentido, hay iniciativas que tienen mayor anclaje normativo que otras, hay instancias con grados de desarrollo institucional diferenciados, hay instancias reportadas con niveles diferenciados de sistematización de sus resultados y hay instancias con desigual apropiación de los elementos contenidos en las declaratorias prescriptivas que realiza la institución.

8.6.- La Formación Ciudadana y la relación entre lineamientos, orientación y estrategias.

Cuando se somete a juicio de consistencia y coherencia la relación que habría entre prescripciones valóricas (lineamientos), orientación de sentidos (concepciones) y acciones prácticas (estrategias) que desarrollan/proyectan/despliegan las instituciones en referencia a la formación ciudadana, se pueden destacar algunas situaciones características.

Un asunto primario tiene que ver con los diferenciales ajustes que declaran tener las universidades en lo que respecta a los instrumentos prescriptivos y normativos que rigen las acciones académicas. Además de los modelos educativos, existen instrumentos como los planes estratégicos, las políticas de desarrollo sectorial (como las políticas de género o de vinculación con el medio), los programas compensatorios (acceso por cuotas), las autoevaluaciones (contenidas en informes de acreditación) y un conjunto de normas que se han ido consolidando para atender asuntos directamente ligados a la actividad docente, pero también aquellos que rigen la vida universitaria. La integración entre estos instrumentos es un desafío muy complejo y ha sido posible constatar la inexistencia de niveles de coordinación que permitan realizar evaluaciones de cruce, por ejemplo, entre diagnósticos que son

realizados y acciones que debieran ser promovidas en referencia a estos. Lo anterior, en parte se explica por la imposibilidad de realizar un ajuste temporal para la elaboración o renovación de estos instrumentos y por una imposibilidad organizacional de atender los asuntos de seguimiento transversal de tareas.

Otro asunto que es posible de constatar es una relativa ampliación de los sentidos asignados a la formación ciudadana. Esto se evidencia en los documentos orientadores, específicamente cuando se develan elementos diagnósticos, en las argumentaciones que dan las autoridades para justificar la instalación de algunas acciones y en las descripciones de algunas iniciativas cuando describen las dimensiones de impacto que estas tendrían en la adquisición de competencias o destrezas propiamente ciudadanas. Entre las potenciales explicaciones a esta situación se encuentra: i) una cierta idea de que los temas ciudadanos son equiparables cuando se piensa en dispositivos de formación- a temas socialmente relevantes o controversiales que afectan la vida de una sociedad y cultura; ii) una relativa confusión en torno a cómo se desarrollan los procesos educativos con orientación al desarrollo de competencias y a la incorporación de conceptos fundamentales para la construcción de la ciudadanía; iii) un impacto diferencial de los aportes realizados por cuerpos académicos internos en el desarrollo de políticas descentralizadas; iv) y por último, una lectura de urgencia para responder a los requerimientos de los actores internos, primordialmente aquellos pertenecientes al estamento estudiantil (con sus reivindicaciones) y los requerimientos emanados desde un orden jurídico que entra en régimen y exige una atención específica al tema de la formación ciudadana (Ley 21.094).

En relación con los ajustes que se constatan para el uso de ciertas categorías de sentido tendencial de la formación ciudadana universitaria podemos señalar que existen tanto recurrencias como inconsistencias entre aquello que aparece en los lineamientos, lo que se afirma en la voz de las autoridades y lo que se constata a nivel de estrategias. Las categorías de uso tendencial que son trabajadas de manera transversal a estos tres niveles son: Valores, Democracia, Justicia Social y Espacio Público. Algunos aspectos de las otras dos categorías son también trabajados, pero en muchos casos los contenidos asociados tienen formas de abordaje transversal. Respecto del ajuste específico en el tratamiento de la categoría tendencial “valores” es posible señalar en términos generales un comportamiento

diferenciado entre las instituciones universitarias. Destaca para el caso de los modelos educativos, la recuperación más o menos estable de contenidos ligados al “pluralismo”, la “responsabilidad social”, los “bienes comunes”, la “tolerancia” y el “respeto y solidaridad”; en el caso de lo señalado por las autoridades la “responsabilidad social” y el “sentido de lo público” priman por sobre otros contenidos. En cambio, cuando se reportan las iniciativas, las instituciones tienden a destacar como contenidos de enunciación para la formación ciudadana tanto la “civildad y civismo” y el “compromiso ético”. La explicación de esto podría relacionarse con la emergencia de las temáticas de responsabilidad social que fueron introducidas como materias de agenda pública en la misma época en que se redefinían los proyectos educativos en su dimensión operativa (por medio de los modelos educativos) en referencia a los requerimientos de evaluación estandarizada que se consolidaban como política pública. Hacia el primer quinquenio de la década pasada algunas referencias empresariales y asociadas al tratamiento y control de las externalidades generadas en el proceso productivo genérico fueron transferidas a instituciones que proveían bienes culturales e introducían prácticas sistemáticas de evaluación de la gestión. Dado ese contexto, los modelos educativos explicitaron dentro sus finalidades el hacerse cargo de lo social en forma de compensación y sin establecer necesariamente un vínculo con la idea de lo público. Este asunto es recogido contextualmente por las autoridades, quienes relevan los asuntos de la responsabilidad en el sentido del valor de lo público. Claramente el marco normativo y una cierta redefinición del papel que deben tener las universidades en la creación de bienes públicos o en la injerencia de asuntos que son de relevancia pública, sitúa a las autoridades en la necesidad de reconocer algunas competencias ciudadanas como fundantes en el proceso formativo de quienes se educan o cultivan disciplinas en instituciones estatales. La pérdida de consistencia se constata cuando sobre esta categoría se analiza la presencia y despliegue de los contenidos que dan sentido a la formación ciudadana en aquellas iniciativas comunicadas por las universidades. Cuestiones relativas a la civildad y al civismo siguen estando presentes como aquellos marcadores de sentido generando una proposición de actividades que se aleja de las orientaciones que sitúan a la formación ciudadana en una matriz conceptual más amplia que el conocimiento de conceptos relativos a las formas de gobierno, que la comprensión del campo político moviéndose en torno al estado, que la adquisición de conocimientos formales y la interiorización de mecanismos normativos

establecidos en reglamentos internos; y que el conocimiento sobre el sistema político-electoral. Dentro de las causas de esta situación están: i) la necesidad de orientar en una forma de vida universitaria al estudiante que reconozca algunas dimensiones jerárquicas de las instituciones; ii) el conocimiento de cómo las normas posibilitan el encuentro de los diversos actores; iii) de qué manera ciertos mecanismos de participación colaboran en la construcción colectiva de intereses comunes. Es común que estas materias, cuando son introducidas, se trabajen en la perspectiva vertical del desarrollo curricular y que correspondan al formato de las actividades curriculares tradicional: cursos o talleres.

Al observar el tratamiento de la categoría tendencial de “democracia” es posible señalar que existe menos dispersión entre los contenidos potenciales que dotan de sentido a la misma categoría y una cierta concentración de las universidades en algunos contenidos. Por ejemplo, para el caso de los modelos educativos, el contenido más relevante para esta categoría es la “cultura y perfeccionamiento del ideario” y en menor medida, los contenidos asociados a la “participación vía representación” y a la “convivencia”. Al mirar lo señalado en el contexto interpretativo de las autoridades, emerge como contenido prioritario los “mecanismos de participación” y, en menor medida, las modalidades de participación que se encuentran en disputa. En el caso de las iniciativas, estas reportan una asignación de sentido asociado a la utilización, expansión y despliegue de los contenidos “cultura y perfeccionamiento del ideario” y “participación vía representación”, al igual que lo que se expresa en el comportamiento de uso para el caso de las prescripciones asociadas al modelo educativo. Dentro de las potenciales razones que explican el ajuste entre lo prescrito y lo proyectado en términos estratégicos está aquella que se relaciona con la introducción de elementos que han sido considerados fundamentales para redefinir el lazo comunitario universitario y las condiciones para el encuentro entre miembro de un estamento o directamente entre estamentos. Las universidades han debido avanzar en estas materias, incorporando algunas situaciones críticas que irrumpen en los diagnósticos basales y que se utilizan para definir prescripciones educativas (sobre todo estratégicas): i) un cierto cuestionamiento al orden interno democrático reglamentado; ii) una aceptación relativa a la crisis de legitimidad en la socio-cultura que permea a todas las instituciones que producen bienes y servicios educativos; iii) la inclusión de controversias que se dan a propósito de los desafíos

estatutarios sobre los cuales debe avanzar el sistema universitario; iv) y una cierta inclusión de categorías nuevas de participación que forman parte de las discrepancias y discusiones que se dan en los círculos académicos y aquellos que definen la política. En paralelo a este ajuste, cuando se analiza la ubicación del relato de la autoridad, lo que se evidencia no es un alejamiento de estas preocupaciones sino más bien una precisión sobre aspectos más significados por los miembros de la comunidad y que están siendo discutidos para un abordaje anticipado y contextual: i) mecanismos específicos para orientar la participación; ii) y los tipos nuevos de participación democrática que se están reclamando a la propia autoridad.

Cuando se analiza el uso y significación de la categoría “justicia social” la dispersión de contenidos potenciales es alta, con referencia a procesos y situaciones esperables en la relación convivencial de cualidad social y cultural. No obstante, esa dispersión, es posible señalar que, en el caso de los modelos educativos, sobre todo en el apartado de principios y perfiles, los contenidos más concurridos son la “equidad”, la “diversidad” y la “inclusión”. En un sentido complementario, las autoridades destacan otros contenidos, claramente relacionados con aquellos que se ubican en el relato prescriptivo, pero más cercanos a las enunciaciones de las agendas de reivindicación y demanda por reconocimiento. Destacan tanto el “género” como la “interculturalidad”; en menor medida, los asuntos ligados a la recomposición de las condiciones desiguales con las cuales llegan los estudiantes a la universidad. Estos contenidos son relevados tanto en el plano de la formación ciudadana que funciona de un modo vertical (curricularmente hablando) como por medio de acciones de despliegue formativo transversal en los distintos componentes de especialidad que tienen los planes de estudio. Cuando se analizan desde las iniciativas concretas, cuáles son los contenidos llamados y convocados para dar sentido a la formación ciudadana, es posible constatar la presencia y uso de la “interculturalidad”, la “inclusión”, la “equidad”, el “género” y la “diversidad”. Esta dispersión se puede explicar por varias razones que actúan de manera combinada. 1) En primer lugar, el contenido de equidad, en la dimensión de su vínculo potencial con la ciudadanía, deriva una meta compensatoria que persiguen las universidades, después de un explosivo aumento de la matrícula durante la primera década de este siglo y la instalación de una promesa de igualación en las chances y oportunidades. Esta promesa se materializó en un conjunto de acciones afirmativas y un número no menor de complejos

programáticos para asegurar tanto la suplencia de aquellas carencias de inicio, como condiciones para asegurar la permanencia del estudiante en la trayectoria formativa. Esto correspondió a la instalación de una agenda progresista, bajo los parámetros de una justicia redistributiva, todavía liberal en algunos casos; habilitadora y centrada en el desarrollo de capacidades para el éxito oportuno, en otros; ii) En un sentido complementario, uno de los elementos de agenda temprana en materia de justicia, sobre la cual se jugaba de alguna forma un modo de entender una ciudadanía amplia y sobre la cual los centros educativos debieron propiciar un cierto desarrollo fue el abordaje a las prácticas capacitistas y los desafíos de inclusión para personas con capacidades diferenciadas. Estas mismas temáticas adquieren sentido específico, cuando las prácticas de justicia fueron requeridas para propiciar la construcción de espacios educativos centrados en el respeto y la gestión de variadas formas de discriminación. Las autoridades académicas de hecho reconocen la necesidad imperiosa de relevar dos contenidos de cualidad más específica y profunda que aquellos enunciados en los modelos, lo que no necesariamente significa un desajuste o una inconsistencia de sentido con lo prescrito. Se requería su urgente inclusión en las agendas formativas y de desarrollo orgánico pues la ausencia de su tratamiento a nivel institucional estaba entorpeciendo los requerimientos y reclamaciones por reconocimiento que realizaban ciertos grupos. En muchos casos, esta situación derivó en la consolidación de prácticas discriminatorias incluso manifestándose en modos de violencia institucionalizada. Estos dos contenidos se relacionan con el “género” y legitimación del “otro” cultural (indígena y más recientemente extranjero). Si se analiza desde una perspectiva amplia, los elementos declarados en el modelo educativo posibilitaron el que los diversos agentes pudieran ampliar el registro de sentido y orientar a la propia institución en la necesidad de robustecer la institucionalidad y proponer nuevos acuerdos y contratos para el desarrollo de prácticas de encuentro al interior de la propia universidad. El reporte dado por las autoridades permite estimar que estas demandas se encuentran íntimamente ligadas a cómo los estudiantes participan de los asuntos públicos y se señalan que, para esas materias, las instituciones han logrado dar respuestas concretas de carácter formativo desde concepciones teórico-conceptuales más amplias. Cuando se mira específicamente las iniciativas reportadas, estas retoman, tanto las declaratorias genéricas como los asuntos de agenda instalado por los miembros de la comunidad, por medio de dispositivos curriculares variables y a través de estrategias de aprendizaje también variadas.

Una categoría que ha ido adquiriendo importancia en las discusiones sobre los sentidos que dan forma y orientación a los objetivos formativos ciudadanos, es un tratamiento particular sobre las materias públicas, sobre todo con entidades y actores vinculantes, circundantes y que actúan como receptores potenciales de las acciones formales que realizan las universidades. Desde esta perspectiva, ingresan con fuerza los temas localizantes, territoriales, de identidad y asociados a las cuestiones patrimoniales. En el caso de los contenidos que dan sentido específico a esta categoría en las enunciaciones documentales tanto el “medio ambiente, desarrollo sustentable y sostenible” como el “desarrollo e identidad regional” son los más usados para dotar de significados al ejercicio ciudadano implicado en los procesos formativos disciplinares y profesionales. En un sentido análogo, cuando las autoridades intentan situar las innovaciones realizadas y su conexión con opciones teórico-conceptuales, los contenidos invocados son primordialmente la “relación comunitaria y sociedad civil” y el “desarrollo e integración territorial”. Estos contenidos si bien se vinculan con los reclamados a nivel prescriptivo, se distinguen en su situación escalar y en el modo en el que se concibe la creación y producción de bienes comunes con perspectiva espacial. En el caso de los contenidos que se explicitan cuando las instituciones reportan sus iniciativas de formación ciudadana los más recurrentes son el “medio ambiente, desarrollo sustentable y sostenible” además de la “relación comunitaria y sociedad civil”. En menor medida hay también referencias (sobre todo desde instituciones regionales) a las cuestiones del desarrollo la identidad regional y la integración territorial. La relativa importancia que se le da a las opciones de desarrollo país en casi todos los apartados de principios, que es reportada por las universidades en sus modelos educativos puede deberse, entre otras cosas, a la refuncionalización del papel que les cabe a las universidades estatales en un nuevo contexto democrático desde mediados de la década de los noventa. Lo señalado se expresó en una agenda de trabajo reformista que instalaba la mejora de la calidad de la educación como principio prioritario y como una necesidad fundamental para equilibrar los marcos de inversión en conocimiento e innovación que se realizaba en diversos territorios del país. En esa lógica, las universidades incorporaron como metas estratégicas el aporte que las instituciones debían hacer al proceso de desarrollo del país con dos orientaciones: i) una centrada en corregir un desarrollo productivo que no daba sustento para mantener condiciones de habitabilidad, calidad de vida y crecimiento a las futuras generaciones; ii) otra,

focalizada en potenciar el fortalecimiento de las redes regionales como un indicio de los cambios que debían realizarse para reclamar traslado de capacidades decisionales a espacios de menor escala. Al mirar los contenidos que se asocian a un sentido tendencial de la formación ciudadana, es posible encontrar coincidencias entre lo descrito en los modelos y aquello que se reporta tanto en la voz de las autoridades como en las iniciativas que dan cuenta de estrategias concretas. En el primero de los casos, las autoridades relevan al igual que lo descrito en los modelos, una opción por capturar la lógica del desarrollo territorial como un elemento potenciador de las funciones que debiera tener la universidad. Esto se visibiliza con fuerza en las instituciones regionales, siendo el tema identitario uno de los elementos que se consideran específicamente sensibles para mejorar la vinculación con los territorios inmediatos. De manera complementaria a estos contenidos, las autoridades destacan el papel que juega la sociedad civil y las relaciones comunitarias en los procesos de producción de escenarios territoriales donde los sujetos que participan de la vida académica deben desplegar sus capacidades en tanto profesionales ciudadanos. En el segundo de los casos, de las prescripciones presentes en el modelo educativo, se destacan los asuntos relativos al medio ambiente, la sustentabilidad y la sostenibilidad. Las instituciones reportan por medio de estrategias diversas (no sólo curriculares y vinculadas a la especialidad) que aquellos temas pueden y deben ser trabajados por los estudiantes para definir un compromiso con la estabilidad y la protección de aquellas condiciones ambientales que soportan la vida. La idea de una ciudadanía ambiental ingresa como una manera de trabajar formativamente los asuntos relacionados con la ciudadanía esperada para contextos de alta incertidumbre y una cierta aceptación de que se está frente a cambios que requieren una actuación comprometida y un ejercicio profesional pertinente.

8.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, M.; BELL, L. y GRIFFIN, P. (2007). *Teaching for diversity and social justice*. New York, EEUU: Routledge.

ADAMS, M.; JONES, J.; TATUM, B. (2007). Knowing our students. In ADAMS, M.; BELL, L. y GRIFFIN, P. (2007). *Teaching for diversity and social justice*, (395-410). New York, EEUU: Routledge.

AKTAS, F.; PITTS, K.; RICHARDS, J. et ál. (2017). Institutionalizing Global Citizenship: A Critical Analysis of Higher Education Programs and Curricula. In *Journal of Studies in International Education*, 21(1): 65–80

<https://doi.org/10.1177/1028315316669815>

ALCANTARA, A. (2017). Civic education and citizenship education in Mexico: a global and comparative perspective. En *Revista española de educación comparada*, 29: 220-239 .

ALVARADO, S. y CARREÑO, M. (2007). La formación ciudadana: una estrategia para la construcción de justicia. En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(1): 1-15.

ANAYA-RODRIGUEZ, R. y OCAMPO-GOMEZ, E. (2016). Citizenship Shaping in Schooling within Democratic Transition: Promoting Value Scales or the Development of the Moral Reasoning?. En *REICE-Revista iberoamericana sobre calidad eficacia y cambio en educacion* 14(1): 5-35.

ARIA, M. & CUCCURULLO, C. (2016). *Biblioshiny. Bibliometrix for no coders. Biblioshiny*. <https://www.bibliometrix.org/biblioshiny/> [Recuperado el 10/11/19]

BARBALET, J. M. (1988). *Citizenship. Rights, Struggle and Class Inequality*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

BARBER, B. (2000). *Un lugar para todos. Cómo fortalecer la democracia y la sociedad civil*. Barcelona: Paidós.

BARBER, B. (1991). The civic mission of the University. In MURCHLAND, B. *Higher education and the practice of democratic politics: A political education reader*, (157- 162) USA: Katherine Foundation.

BELL, L. (2007). Theoretical foundations for social justice education. In ADAMS, M.; BELL, L. y GRIFFIN, P. (2007). *Teaching for diversity and social justice*, (1-14). New York, EEUU: Routledge.

BELL, L. (2007). Designing social justice education courses. In ADAMS, M.; BELL, L. y GRIFFIN, P. (2007). *Teaching for diversity and social justice*, (67-88). New York, EEUU: Routledge.

BENJUMEA, M. y SANDOVAL, C. (2015). Una mirada a la formación ciudadana en el escenario pedagógico: un panorama de tensiones. En QUIROZ, R. y PULGARÍN, R. *Educación y ciudadanía. Hacia la configuración del campo de la formación ciudadana*, (137-166) Buenos Aires, Argentina: Alfagrama ediciones.

BOLDEN, R., GOSLING, J., & O'BRIEN, A. (2014). Citizens of the academic community? A societal perspective on leadership in UK higher education. *In Studies in higher education*, 39 (5): 754-770.

<https://doi.org/10.1080/03075079.2012.754855>

BORJA, J; DORTHE, G. y PEUGEOT, V. (2001). *La ciudadanía europea*. Barcelona, España: Península Atalaya.

BORKOVIC, S.; NICOLACOPOULOS, T.; HOREY, D. & FORTUNE, T. (2020). Students positioned as global citizens in Australian and New Zealand universities: A discourse analysis. *In Higher Education Research & Development*, 39 (6):1106-1121

<https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1712677>

BOTTOMORE, T. (1998). Ciudadanía y Clase Social, Cuarenta Años Después. En MARSHALL, T. y BOTTOMORE, T. (1998), *Ciudadanía y Clase Social*, (85–137). Madrid: Alianza.

BUTLER, J. (1991). The difficult dialogue of curriculum transformation. In MURCHLAND, B. *Higher education and the practice of democratic politics: A political education reader*, (230-244). USA: Katherine Foundation.

CALDERIUS, M. y MARTÍNEZ, N. (2012). Consideraciones del proceso de formación ciudadana del estudiante universitario. La singularidad de su dinámica desde la actividad sociopolítica. *En Revista Didáctica y Educación*, 3(3): 139-158.

CHENG, Y. (2015). Biopolitical Geographies of Student Life: Private Higher Education and Citizenship Life-Making in Singapore. In *Annals of the Association of American Geographers*, 105(5): 1078-1093.

<https://doi.org/10.1080/00045608.2015.1059179>

CHENG, Y. & Holton, M. (2019) Geographies of citizenship in higher education: An introduction. In *Area* 51: 613-617

COLLINS, F.; SIDHU, R.; LEWIS, N. & YEOH, B. (2014) Mobility and desire: international students and Asian regionalism in aspirational Singapore. In *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35 (5): 661-676

<https://doi.org/10.1080/01596306.2014.921996>

DAHRENDORF, R. (1997). La naturaleza cambiante de la ciudadanía. *En La Política. Revista de estudios sobre el Estado y la sociedad*, 3: 139-149.

DEZELAN, T. & SEVER, M. (2014). The higher education citizenship curriculum: an analysis of first-cycle bologna study programmes of the university of Jjubljana. In *Annales Anali za istrske in mediteranske studije-Series Historia et Sociología*, 24(3): 419-432 .

DE LA CRUZ, C. (2016). Universidades jesuitas y responsabilidad social: una propuesta basada en la justicia solidaria. *En Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 192 (782): a363.

<http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2016.782n6008ciembre 2016>

DE LA ISLA, C. (1998). Responsabilidad social y universidad. En DE LA ISLA, C. *De la perplejidad a la utopía*, (73-79). México, D. F.: Ediciones Coyoacán-ITM.

DIAZ, A. (2015). Asumir la vida con responsabilidad y compromiso ciudadano y cultural: meta de la formación. En QUIROZ, R. y PULGARÍN, R. *Educación y ciudadanía. Hacia la configuración del campo de la formación ciudadana*, (167-190) Buenos Aires, Argentina: Alfagrama ediciones.

DICKMANN, I. & HENRIQUE, L. (2017). Formation of environmental educators in higher education: curriculum, citizenship and environmental awareness. *In Dialogia*, 27:115-129.

DIMPFL, M.; SMITH, S. (2019) *Cosmopolitan sidestep: University life, intimate geopolitics and the hidden costs of "Global" citizenship*. In *Area*, 51 (4): 635-643.

<https://doi.org/10.1111/area.12497>

EASTERBROOK, A.; BULK, L.; JARUS, T. et ál. (2019). University gatekeepers' use of the rhetoric of citizenship to relegate the status of students with disabilities in Canada. *In Disability & Society*, 34 (1): 1-23

<https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1505603>

ELSHARNOUBY, T. H. (2015). Student co-creation behavior in higher education: The role of satisfaction with the university experience. In *Joruenal of marketing for higher education*, 25(2): 238-262.

<https://doi.org/10.1080/08841241.2015.1059919>

FERRO, B.; DEL LLANO, Y. y RIVERO, A. (2013). Estrategia para implementar la concepción pedagógica del proceso de formación ciudadana en la carrerade medicina. *En Revista Ciencias Médicasde Pinar del Río*, 17(3),:151-170

FERREIRA, L. y BONETI, L. (org.) (2001). *Educação & Cidadania*. Editora Ijuí, Brasil: UNIJUI.

FOLGUEIRAS, P., LUNA, E., & PUIG, G. (2013). Service learning: Study of the degree of satisfaction of university students. *En Revista de Educación*, 362: 159-185.

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-157>

FURCO, A., y SHELLEY, H. B. (eds.) (2002). *Service-Learning: the Essence of the Pedagogy*. Greenwich: Information Age Publishing.

GALSTON, W. (1991). Civic education and liberal state. In MURCHLAND, B. *Higher education and the practice of democratic politics: A political education reader*, (83-93). USA: Katherine Foundation.

GASCA-PLIEGO, E. y OLVERA-GARCÍA, J. (2011). Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *En Convergencia*, 18(56): 37-58.

GIROUX, H. (1991). Critical pedagogy and the new politics of cultural difference. In MURCHLAND, B. *Higher education and the practice of democratic politics: A political education reader*, (245-251). USA: Katherine Foundation.

GONZÁLEZ, B. (2019). Retos de la formación ciudadana para la Educación Superior. *En Revista Universidad y Sociedad*, 11(4): 341-349.

GONZÁLEZ, B. (2018). Las estrategias educativas para la formación ciudadana según su alcance y sentido. *En Perspectivas*, 17: 1-18.

<https://doi.org/10.15359/rp.17.3>

GONZÁLEZ, B. (2016). Acerca del concepto de formación ciudadana. En, V. OJALVO, V. y Y. CORTIZA, Y. (Comp.), *La responsabilidad social universitaria. Paradigma de la nueva universidad*, (271-284). México: E. G. Figueroa.

GONZÁLEZ, B. (2014). El papel de la formación de la ciudadanía: urgencia en el trabajo tutorial". *En Revista Congreso Universidad*, 3 (2): 1-7.

GONZÁLEZ, G.; ORTIZ, G. & LÓPEZ, R. (2020). Mexican university students: citizen participation, democracy and digital social networks. *In EDMETIC* 9(2): 70-91 .

GRIFFIN, P. y OUELLET, M. (2007). Facilitating social justice education courses. In ADAMS, M.; BELL, L. y GRIFFIN, P. (2007). *Teaching for diversity and social justice*, (89-113). New York, EEUU: Routledge.

GUTIÉRREZ Y PULGARÍN (2015). Ciudadano y territorio: potencialidad democrática para América Latina. En QUIROZ, R. y PULGARÍN, R. *Educación y ciudadanía. Hacia la configuración del campo de la formación ciudadana*, (17-40) Buenos Aires, Argentina: Alfagrama ediciones.

HENAO, J.; OCAMPO, A.; ROBLEDO, A. y LOZANO, M. (2008). Los grupos juveniles universitarios y la formación ciudadana. *En Universitas Psychologica*, 7(3): 853-867.

IRIARTE, A. y FERRAZZINO, A. (2013). La cuestión de la formación ciudadana universitaria en Latinoamérica. Construcción y ejercicio de una ciudadanía social. *En Actas de X Jornadas de Sociología*, S/R. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

KYLE, G. & TARRANT, M. (2012), Study Abroad Experiences and Global Citizenship: Fostering Proenvironmental Behavior. *In Journal of studies in international education*, 16(4):334-352.

KYMLICKA, W. y NORMAN, W. (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *En La Política. Revista de estudios sobre el Estado y la sociedad*, 3 (5-40).

KOTZE, A. y MCMILLAN J. (2015). Ciudadanía mundial para la justicia social: formar a los alumnos de educación superior en el Sur mundial. *En La educación para la ciudadanía mundial*. Sudáfrica: Ediciones / EAD 82.

LAKER, J.; DEZELAN, T.; KOS, D. (2018) The relevance of extracurricular activities for citizenship: why cutting budget for student associational activity is a bad policy. *In Annales Anali za istrske in mediteranske studije-Series Historia et Sociología*, 28(4): 827-840

LAWRENCE, J.; OTT, M. & BELL, A. (2012). Faculty Organizational Commitment and Citizenship. *In Research in higher education*, 53 (3): 325-352. SPRINGER.

<https://doi.org/10.1007/s11162-011-9230-7>

LIPSON, S. K., & SONNEVILLE, K. R. (2017). Eating disorder symptoms among undergraduate and graduate students at 12 US colleges and universities. *In Eating behaviors*, 24: 81-88.

<https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2016.12.003>

LOZANO-DIAZ, A. & Hernandez-Prao, S. (2018). Digital Citizenship and its Measurement: Psychometric Properties of one Scale and Challenges for Higher Education. In *Education in the knowledge society*, 19(3): 83-101 .

MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, M. y ESTEBAN, F. (2002); La universidad como espacio de aprendizaje ético. *En Revista Iberoamericana de educación*, 29: 17-43 .

MARTÍNEZ, M., y ESTEBAN, F. (2005): Una propuesta de formación ciudadana para el EESS. *En Revista Española de Pedagogía*, 230: 63-83.

MARTÍNEZ, M., y PAYÁ, M. (coords.) (2005): *La formación de la ciudadanía en el espacio europeo de educación superior*. S/R: Academia Europea de Ciencias y Artes.

MARTÍNEZ, M.; PUIG, J. M., y TRILLA, J. (2003). Escuela, profesorado y educación moral. *En Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 15: 57-94.

McCOWAN T. (2012). Opening spaces for citizenship in higher education: three initiatives in English universities. *In Studies in Higher Education*, 37(1): 51-67

<https://doi.org/10.1080/03075079.2010.493934>

McDONALD, M. (2005). The integration of social justice in Teacher education: dimensions of prospective Teacher's opportunities to learn. *In Journal of Teacher Education*, SAGE Publications, 56, (5): 418-435.

McINERNEY, P. (2012). Rediscovering Discourses of Social Justice: Making Hope Practical. In DOWN, B. y SMYTH, J. (Eds.). *Critical Voices in Teacher Education, Explorations of Educational Purpose*, (27-43). Springer.

MESA, A. y BENJUMEA, M. (2011). La Educación para la ciudadanía en la Educación Superior. *En Uni-Pluriversidad*, 11(1): 85-96.

MESA, A. y QUIROZ, R. (2015). Hannah Arendt y el ciudadano como espectador. En QUIROZ, R. y PULGARÍN, R. *Educación y ciudadanía. Hacia la configuración del campo de la formación ciudadana*, (85-108) Buenos Aires, Argentina: Alfagrama ediciones.

MINNICH, E. (1991). Some reflections on civic education and the curriculum. In MURCHLAND, B. *Higher education and the practice of democratic politics: A political education reader*, (221-229). USA: Katherine Foundation.

MOON, D. (1991). Civic education, liberal education, and democracy. In MURCHLAND, B. *Higher education and the practice of democratic politics: A political education reader*, (196-207). USA: Katherine Foundation.

MOUFFE, C. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona, España: Paidós.

MOUNTZ, A.; BONDS, A.; MANSFIELD, B.; LOYD, J.; HYNDMAN, J.; WALTON-ROBERTS, M.; BASU, R.; WHITSON, R.; HAWKINS, R.; HAMILTON, T. & CURRAN, W. (2015). For Slow Scholarship: A Feminist Politics of Resistance through Collective Action in the Neoliberal University. In *ACME-An international e-journal for critical geographies*, 14 (4): 1235-1259.

MULLER, R. (2014). Postdoctoral Life Scientists and Supervision Work in the Contemporary University: A Case Study of Changes in the Cultural Norms of Science. *En MINERVA*. 52 (3): 329-349. SPRINGER.

<https://doi.org/10.1007/s11024-014-9257-y>

MUÑOZ, C. (2012). *Responsabilidad Social Universitaria: Aportes al enriquecimiento del concepto desde la dimensión de las prácticas*. Serie Documentos de Trabajo. Madrid, España: Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación IUDC-UCM.

MURILLO, F. (2018). ¿De qué hablamos cuando hablamos de justicia social en educación?: el análisis ideacional como estrategia de análisis crítico del discurso. *En Literatura y lingüística*, 37: 273-300. <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.37.1384>

OLLARVES, Y.; SALGUERO, L. (2010). Investigación, Ciudadanía y Educación Superior Sapiens. *En Revista Universitaria de Investigación*, 11 (2): 17-37.

PAIS, A. y COSTA, M. (2020). *An ideology critique of global citizenship education*. In *Critical Studies in Education*, 61 (1): 1-16

<https://doi.org/10.1080/17508487.2017.1318772>

PEDERSEN, P. J. (2010). Assessing intercultural effectiveness outcomes in a year-long study abroad program. *In International journal of intercultural relations*, 34 (1): 70-80.

<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2009.09.003>

PEÑA, J. (2000). *La ciudadanía hoy: Problemas y propuestas*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

PÉREZ, G.; SARRATE, L. (2013). Cultural diversity and citizenship. Toward an inclusive higher education. *In EDUCACION XXI* 16(1): 85-104.

PIMIENTA Y PULGARÍN (2015). Configuraciones discursivas de la formación ciudadana: hacia la constitución de los sujetos políticos. En QUIROZ, R. y PULGARÍN, R. *Educación y ciudadanía. Hacia la configuración del campo de la formación ciudadana*, (41-84) Buenos Aires, Argentina: Alfagrama ediciones.

PUIG, J. M.; BATLLE, R.; BOSCH, C., y PALOS, J. (2006). *Aprenentatge servei. Educar per la ciutadania*, Barcelona: Octaedro.

QUIROGA, H.; VILLAVICENCIO, S. Y VERMEREN, P. (Comps.) (1999). *Filosofías de la ciudadanía*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones

QUIROZ, R. y PULGARÍN, R. (2015). *Educación y ciudadanía. Hacia la configuración del campo de la formación ciudadana*. Buenos Aires, Argentina: Alfagrama ediciones.

ROCHE, M. (1992). *Rethinking Citizenship: Welfare, Ideology and Change in Modern Society*. Londres: Polity Press.

ROSALES, J. (1998). *Política cívica. La experiencia de la ciudadanía en la democracia liberal*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

SANTOS, R. LOBATO, F. (Org.). *Ações afirmativas políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A.

SEN, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza.

SEN, A. (1988). ¿Igualdad de qué?. En McMURRIN, S. M. (ed.), *Libertad, Igualdad y Derecho. Las conferencias Tanner sobre filosofía moral*. (pp. 133–156). Barcelona, España: Ariel.

SILVA-PEÑA, I. (2017). Formación docente para la Justicia Social en un Chile desigual. En Silva-Peña, I.; Diniz-Pereira, J. & Zeichner, K. (comp.) *Justicia social. La dimensión olvidada de la Formación docente*, (121-145). Santiago de Chile: Editorial Mutante.

SVERDLICK, I. (2013). Universidad, desigualdad y justicia social University and social justice. *En Revista Educ. Públ. Cuiabá* v. 22 n. (48): 63-79

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. UNESCO.

UNIVERSIDAD CONSTRUYE PAÍS (2006) *Una manera de ser universidad. Teórica y Práctica en la experiencia chilena*. Santiago de Chile: Corporación PARTICIPA.

VON VILLA-VÉLEZ, L. (2020). Educación para la salud y justicia social basada en el enfoque de las capacidades: Una oportunidad para el desarrollo de la salud pública. *En Ciência & Saúde Coletiva*, 25(4):1539-1546.

WHITE, M. (2013). Higher Education and Problems of Citizenship Formation. *In Journal of the Philosophy of Education Society of Great Britain*, [47 \(1\)](#): 112-127

<https://doi.org/10.1111/1467-9752.12002>

WYNVEEN, C.; KYLE, G. & TARRANT, M. (2012), Study Abroad Experiences and Global Citizenship: Fostering Proenvironmental Behavior. *In Journal of Studies in International Education*, 16(4): 334–352

<https://doi.org/10.1177/1028315311426782>



Consortio
de Universidades
del Estado de Chile

formación
ciudadana