

MIRADAS DE DOCENTES EN FORMACIÓN A LA REVUELTA DE OCTUBRE DE 2019 EN CHILE

PERSPECTIVES OF PRE-SERVICE TEACHERS ON THE OCTOBER 2019 UPRISING IN CHILE

Sebastián Escobar González
Académico, Universidad Finis Terrae
Mg. en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización
Santiago, Chile
sescobar@uft.cl
ORCID: [0000-0003-2786-1487](https://orcid.org/0000-0003-2786-1487)

Sebastián Quintana-Susarte
Investigador Independiente
Doctor en Educación
Santiago, Chile
squintanas@gmail.com
ORCID: [0000-0002-2346-1657](https://orcid.org/0000-0002-2346-1657)

Resumen: Se analizan las percepciones de veinte estudiantes de pedagogía general básica de una universidad privada en Chile, en relación con las causas de la revuelta social de octubre de 2019, el papel que le asignan dentro de la configuración de sus identidades docentes y las posibilidades de enseñanza que ofrece. Sus visiones fueron recogidas a través de entrevistas semiestructuradas y un grupo focal, y analizadas mediante análisis de contenido. Entre los resultados destaca: la revuelta asociada a una crisis multifactorial que condujo a un agotamiento colectivo de la ciudadanía. También, se constata que la revuelta es percibida como un fenómeno crucial para la construcción de las identidades docentes. Finalmente, se evidencia que se atribuye a su estudio un potencial educativo, principalmente en relación con la educación ciudadana y política.

Palabras claves: sociología de la educación, formación de docentes, educación ciudadana, identidad.

Resumo: As percepções de vinte estudantes do ensino geral básico de uma universidade privada no Chile são analisadas em relação às causas da revolta social de outubro de 2019, o papel que lhe atribuem na configuração das suas identidades docentes e as possibilidades de ensino que oferece. Suas opiniões foram coletadas por meio de entrevistas semiestructuradas e um grupo focal, e analisadas por meio de análise de conteúdo. Entre os resultados, destaca-se o facto de a revolta estar associada a uma crise multifactorial que conduziu a um esgotamento coletivo da cidadania. A revolta é entendida como um fenómeno crucial para a construção da identidade dos professores. É evidente que se atribui um potencial educativo ao seu estudo, principalmente no que respeita à cidadania e à educação política.



Palavras chave: sociologia da educação, treinamento de professor, educação cívica, identidade.

Abstract: The perceptions of twenty basic general education students from a private university in Chile are analysed in relation to the causes of the social uprising of October 2019, the role they assign to it within the configuration of their teaching identities and the teaching possibilities it offers. Their views were collected through semi-structured interviews and a focus group and analysed through content analysis. Among the results: the revolt associated with a multifactorial crisis that led to a collective exhaustion of citizenship. It is also found that the revolt is perceived as a crucial phenomenon for the construction of teachers' identities. Finally, an educational potential is attributed to the study of the revolt, mainly in relation to citizenship and political education.

Keywords: sociology of education, teacher training, citizenship education, identity.

INTRODUCCIÓN

Sobre la emergencia de protestas en Chile y Latinoamérica

Durante los últimos cinco años, Latinoamérica ha sido testigo de distintos ciclos de protestas o de también llamados “estallidos sociales”, debido a causas socio-políticas y económicas. Casos insignes de estos movimientos incluyen los ocurridos en Chile, Ecuador y Perú, entre otros países de la región (Murillo, 2021). En el caso de Chile, el 18 de octubre del 2019 abrió nuevas oportunidades para la investigación social, en el sentido de acercamiento y análisis a distintos fenómenos societales que impactan también al sistema educativo.

Sin embargo, para llegar a este punto y al contexto de revuelta experimentado, es necesario considerar un largo proceso de instalación y despliegue neoliberal, donde la irrupción del mercado facilita y termina por quebrar de cierto modo la alianza entre política y sociedad civil (Garretón 2012; 2016), cuestión que queda en evidencia en trabajos como el de Valenzuela et al. (2013) que presentan distintos elementos sobre la segregación y mercantilización del sistema educativo chileno.

En esta línea, el contexto neoliberal ha establecido un quiebre en la relación entre Estado y sociedad, lo que se ha traducido en una ruptura entre la política clásica de las sociedades modernas y la sociedad civil, representada por las crisis de desconfianza y por el aumento de los niveles de malestar social. Garretón (2016) evidencia cómo este sistema ha permeado diversas esferas de la vida social, tales como el trabajo, la salud, la educación, el medio ambiente o el financiamiento de la política, entre otras dimensiones que se han puesto como elementos de conflicto en las demandas del estallido social chileno.

Continuando con el contexto de revuelta chilena, habría que formular la pregunta

sobre ¿cuáles serían los elementos que entran en juego para explicarla? Aquí Morales (2020) propone el concepto de crisis, para desde allí explicar la convulsión social de octubre de 2019. Así, en un primer punto trabaja la crisis de la participación, que en sus palabras se instala con fuerza desde la instauración del sufragio voluntario en 2012. Un segundo punto apunta a la crisis de representación, la que se operacionaliza a partir de la poca adhesión hacia los partidos políticos, pero también en la pérdida de confianza hacia instituciones claves, como el Gobierno y el Congreso. Este segundo punto es interesante, dado que se relaciona con la mirada de los jóvenes, grupo social de interés para esta investigación.

La encuesta nacional del Instituto Nacional de la Juventud [INJUV] en 2004, postulaba que el 78% de los jóvenes creía que los políticos tienen poca preocupación por su segmento social y que sólo un 8,8% confiaba en los partidos políticos. En la octava y novena encuesta del INJUV (2017; 2019) un 78 y un 84,5% de los jóvenes declaraba estar nada o poco interesado en la política respectivamente, es decir, la cifra se eleva. Sin embargo, en este mismo informe se explicita que las y los jóvenes han dado paso a nuevas formas de participación no convencionales, dado que confían en las capacidades de la acción colectiva, lo que se evidencia en la décima encuesta nacional del INJUV (2022), donde un 54,4% de los participantes declaran haber participado en alguna agrupación o colectividad.

Un tercer elemento que trabaja Morales (2020), destaca el ámbito de la desconfianza, esta vez hacia instituciones de orden público y de orden social, tales como Carabineros y la Iglesia Católica, coincidiendo con la mirada de las y los jóvenes chilenos (INJUV, 2019). Un último elemento propuesto por Morales (2020), apunta a la crisis de probidad en el ámbito público y privado, donde se han conocido múltiples casos de corrupción, financiamiento irregular de campañas políticas y colusiones de distintas empresas que manejan rubros de productos básicos. Es justamente la combinación de estas cuatro crisis, arrastradas por años, las que generaron un punto cúlmine dentro del marco del estallido social.

A lo dicho por Morales (2020) se suma lo planteado por Avendaño (2019), quien al concepto de crisis agrega el adjetivo de “integral”, para declarar que lo que produce el estallido social es precisamente la “frustración ante la precariedad, la posibilidad real de enfrentar situaciones de exclusión y pobreza” (p.107). Así, la crisis “integral” emerge no solo por una cuestión política, sino que también a raíz del modelo de desarrollo desplegado en las últimas décadas, impactando en la dimensión económica-social de la vida, y en particular, en el alto costo de esta.

A estas descripciones se podría agregar la percepción ciudadana en cuanto a la profunda desigualdad existente en Chile, donde Silva (2017) plantea que todo se traduce en que unos pocos se ubican en el sector más alto y la mayoría en sectores de clases sociales bajas. Basta con señalar que el 1% más rico de la población captura el 30% del total de ingresos. En complemento, Mayol (2020), indica que en 10 años la desconfianza en las instituciones llegó a un nivel de rechazo que supera el 50%, y que, en algunas

instituciones como el Congreso o los Partidos Políticos, se extiende a un 90%.

El contexto anterior, respecto a la revuelta de octubre y sus diversas explicaciones de emergencia hacen que la educación y en particular los procesos de enseñanza hagan una pausa reflexiva para pensar cómo seguir adelante: ¿se puede seguir enseñando ciencias sociales sobre Chile de la misma manera en que se enseñaba antes de la revuelta de octubre?, ¿cómo estas coyunturas sociales modifican los esquemas de pensamiento y enseñanza de jóvenes profesores?

La relación entre la revuelta y la(s) identidades docentes

A la luz de lo anterior, emerge como cuestión teórica el concepto de *identidad docente*, que es la que las y los participantes de esta investigación están forjando en su andar por los distintos planes de estudio que cursan para convertirse en profesoras y profesores. La identidad docente ha sido definida desde múltiples lentes y perspectivas. Por ejemplo, Ávalos et al. (2010), la definen como un proceso de construcción y reconstrucción permanente con un anclaje social e histórico que le da sentido al trabajo docente, proceso no exento de tensiones, ya que se convive entre la enseñanza de logros académicos y la idea de formar también en valores. En esta línea, Balderas (2013) argumenta que la identidad docente es la imagen construida por los sujetos mismos, donde se articula lo individual y lo social, a partir de distintas relaciones sociales, con un carácter dinámico. Por lo tanto, la identidad docente apuntaría a la forma en que los docentes se auto observan y entienden el propio desempeño, construyendo relaciones con distintos actores del proceso educacional.

Ahora bien, existen otras miradas ligadas a la intersubjetividad, como lo planteado por García (2010) o Carrasco et al. (2020), quienes proponen que la identidad docente es “una construcción sociohistórica que supone la intersubjetividad y se confronta con otras identidades en el proceso de interacción social” (p. 126). En esta línea, García (2010) destaca la relevancia de la construcción de la identidad docente respecto a la importancia que existe con las transformaciones sociales que se viven y que en muchas oportunidades quiebran los espacios tradicionales de identificación, como lo puede ser las orientaciones sexuales, familiares o religiosas.

En complemento, Castro-Carrasco et. al. (2022) y Maidana (2016), proponen un foco de estudio en las subjetividades y cómo estas influyen en la construcción de la identidad docente, proponiendo preguntas como: ¿cómo y por qué se dan los cambios identitarios en los docentes en formación o en los que ya cruzan sus líneas y trayectorias profesionales? Otros estudios han depositado su interés científico en estudiantes universitarios de programas de pedagogía, identificando que gran parte de las transformaciones que allí ocurren dependen de factores sociales, culturales o contextuales (Cuadra-Martínez et al., 2021, Merino-Solari, 2021). Asimismo, se ha profundizado en la fuerte influencia del neoliberalismo como motor de construcción de identidades docentes (Mateluna, 2021), en tanto sus lógicas no solo se expresan en cuestiones como el mercado o las relaciones sociales, sino que también en la articulación

de una "agenda educativa global" que ha impulsado la estandarización de los procesos educativos, con énfasis en los resultados, evaluando la labor docente de acuerdo con criterios de desempeño y efectividad (Parcerisa y Verger, 2016).

Así, algunas de las preguntas que se intentan resolver en esta investigación son: ¿cuáles serían las causas del estallido social en Chile desde la mirada de docentes en formación?, ¿cómo el estallido social en Chile impacta en la formación docente?, ¿qué elementos de los que emergen desde el estallido social se podrían poner al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales? Esto último se desarrolla a continuación, examinando algunas perspectivas que conducen a comprender las oportunidades que estos momentos coyunturales de conflicto y controversia social, ofrecen para los procesos educativos, en particular para una educación ciudadana y política.

El estudio de conflictos sociales como oportunidad para la formación ciudadana

En las dos últimas décadas, la Educación Ciudadana (EC) ha cobrado especial interés en gran parte del mundo. En efecto, desde inicios del siglo XXI, todos los sistemas educativos de la Unión Europea incluyen en sus currículums la EC como asignatura independiente o como área de formación transversal (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2017). En Latinoamérica, esta área educativa forma parte de las asignaturas centrales en la mayoría de los países de la región, evidenciando una significativa expansión temática en relación con décadas anteriores, con una presencia sostenida a lo largo de toda la secuencia escolar (Cox et al., 2014; Magendzo y Arias, 2015).

En Chile, todas las reformas curriculares desarrolladas durante el presente siglo han propuesto ajustes en los propósitos y contenidos referidos a la EC (Cox y García, 2021). Entre los objetivos que allí se definen, se reconocen como principios orientadores la promoción del *compromiso con la democracia* y los *derechos humanos*, (Quintana-Susarte y Rabuco, 2020). Del mismo modo, se ha identificado que a nivel curricular prevalece un paradigma liberal de la ciudadanía, que subraya su carácter individual, por encima de una óptica comunitarista (Magendzo y Pavez, 2020). En consecuencia, se advierte una preferencia por principios y valores próximos a una tradición democrática liberal y republicana, con acento en los derechos y responsabilidades ciudadanas, en desmedro de otros como la solidaridad, la justicia social y el bien común (Cox y García, 2021).

En lo que refiere a su implementación y enseñanza, estudios precedentes han revelado que el abordaje pedagógico en las escuelas del país tiende a realizarse mediante prácticas tradicionales centradas en la transmisión de conocimientos, tales como la clase expositiva, el trabajo con el texto de estudio y la resolución de guías (Bonhomme et al., 2015; Altamirano y Pagès, 2018). De igual modo, han advertido que el profesorado considera que su formación inicial en esta área ha sido insuficiente (Carvajal-Meza et al., 2022; García, 2018). Por su parte, las investigaciones que han

explorado las representaciones sociales del profesorado coinciden en la existencia de una diversidad de visiones acerca de la ciudadanía y su enseñanza (García, 2017; Martínez-Rodríguez et al., 2019; Reyes et al., 2013).

Concretamente en el campo de la formación inicial, estudios como los de Carrillo-Mardones et al., (2021) y Lobatón-Patiño et al. (2020) muestran que los y las futuras docentes chilenas, manifiestan inseguridad y falta de herramientas para enseñar ciudadanía. Señalan, además, que priman comprensiones estrechas o *mínimas* de la ciudadanía, ligadas mayormente con una racionalidad técnica que enfatiza en lo jurídico. Igualmente, han notado que la EC continúa siendo un área débil y marginal en las mallas curriculares y programas de formación docente en las universidades (García, 2018; Lobatón-Patiño et al. 2020; Mardones et al, 2014). Lo anterior, subraya la importancia de estrategias y enfoques que contribuyan a mejorar los procesos de formación del profesorado y la enseñanza de la ciudadanía en las escuelas.

Al respecto, desde la tradición crítica de los Estudios Sociales norteamericanos y la Didáctica de las Ciencias Sociales, se ha destacado la relevancia de impulsar una enseñanza basada en el estudio de problemas sociales, temas controversiales y conflictos (Evans, 2001; Hess, 2009; Santisteban, 2019). Se ha argumentado que estas estrategias favorecen el desarrollo del pensamiento social-crítico y de habilidades para la participación, la deliberación y la toma de decisiones, animando el compromiso del estudiantado con la democracia y los derechos humanos (Magendzo y Toledo, 2015). Desde este campo, se sugiere prestar atención a temas contingentes, con relevancia para el pasado, el presente y el futuro de la sociedad; sobre los que no existe consenso, con puntos de vista contradictorios y que permiten activar discusiones y debates en el aula (Canals, 2018). Al respecto, Hess (2009) agrega que la controversia y la discusión son elementos claves para la profundización de la democracia, por lo que la EC debiese ser especialmente abierta y sensible a ellas.

A lo anterior Bickmore (2008) añade la importancia de trabajar con conflictos y problemas que conduzcan a visibilizar y denunciar las injusticias sociales, para propiciar así un cambio social. En esta misma dirección, Magendzo y Toledo (2015) señalan que la negación del conflicto en el currículum y en las prácticas pedagógicas tiende a invisibilizar las luchas históricas y actuales en defensa de la democracia y los derechos humanos. Por tanto, proponen impulsar una EC que incorpore estas tensiones y disputas, como mecanismo democrático para la erradicación de las inequidades e injusticias sociales.

Conforme a estas ideas, una EC que aspire al robustecimiento de la democracia, la defensa de los derechos humanos y a promover niveles más elevados de justicia social en Chile, ineludiblemente debe abordar las temáticas derivadas del estallido social. Con certeza se trata de un momento de controversia y conflicto en la historia reciente del país, que desnudó la crisis de nuestro sistema democrático, activó diversos mecanismos de participación ciudadana y puso sobre la mesa el debate sobre el respeto irrestricto y el

atropello deliberado de los derechos humanos.

MÉTODO

Esta investigación se anida en un paradigma interpretativo. Según Vain (2012), en investigación social esto supone un doble proceso. En primer lugar, indagar la forma en que los sujetos interpretan la realidad construida socialmente y, en segundo lugar, la forma en que los investigadores sociales buscan comprender esta construcción de la realidad social por parte de los sujetos. Estas dos acciones hacen que el estilo de investigación escogido sea el de la fenomenología hermenéutica, ya que facilita conocer tanto las miradas como las reflexiones que tienen los docentes en formación sobre el fenómeno estudiado (Fuster Guillen, 2019).

La producción de información se desplegó a partir de dos técnicas. Por un lado, entrevistas semi-estructuradas y, en un segundo momento, un grupo focal, ambas con la participación de profesores y profesoras en formación. La recolección de datos se llevó a cabo entre los meses de diciembre de 2022 y marzo de 2023.¹ Para las entrevistas se siguieron los lineamientos de Corral (2017), considerando una base de preguntas estructurales que permitían profundizar según las respuestas de las y los participantes. En el caso de los grupos focales, se consideraron las ideas propuestas por Marradi et al. (2010), quienes declaran que esta instancia conversacional se centra en las experiencias de los sujetos en un determinado tema, poniendo en juego emociones, creencias, evaluaciones, consensos y disensos. Ambas técnicas resultaron ser herramientas valiosas para analizar las perspectivas de las y los futuros docentes sobre el estallido social chileno y su vinculación con la enseñanza de las ciencias sociales.

La muestra seleccionada es de carácter no probabilística e intencional (Cohen et al., 2018) donde participaron un total de 20 estudiantes de Pedagogía General Básica de una universidad privada en Santiago de Chile, de los cuales 18 son mujeres y 2 son varones. Los criterios para su selección fueron: estar matriculados en la carrera de educación básica, haber cursado las 3 asignaturas del plan de estudio que tributan a la formación en ciencias sociales y su didáctica y haber tenido al menos 2 experiencias de práctica docente en escuelas o liceos. A continuación, se presenta información de las y

¹ El periodo de recolección coincidió con un contexto político y social marcado por la contingencia plebiscitaria del proyecto constitucional en Chile, el cual finalizó con el rechazo de la propuesta en septiembre de 2022.

los participantes que fueron parte de este proceso de producción de información:

Tabla 1.

Participantes de la investigación

Identificador	Años en la carrera	Sexo	Identificador	Años en la carrera	Sexo
Estudiante 1	3	Mujer	Estudiante 11	3	Mujer
Estudiante 2	3	Mujer	Estudiante 12	3	Mujer
Estudiante 3	3	Mujer	Estudiante 13	4	Mujer
Estudiante 4	4	Varón	Estudiante 14	4	Mujer
Estudiante 5	4	Mujer	Estudiante 15	3	Mujer
Estudiante 6	3	Mujer	Estudiante 16	3	Mujer
Estudiante 7	3	Mujer	Estudiante 17	4	Mujer
Estudiante 8	4	Mujer	Estudiante 18	3	Mujer
Estudiante 9	4	Mujer	Estudiante 19	4	Varón
Estudiante 10	4	Mujer	Estudiante 20	3	Mujer

Fuente: Elaboración Propia

Finalmente, el análisis de la información se realizó mediante un análisis de contenido empleando el software Atlas.ti, siguiendo los lineamientos planteados por Cabrera (2009), quien expone cinco momentos para el desarrollo de este abordaje analítico: la primera acción es el preanálisis que consiste en preparar el material a analizar, ordenarlo y familiarizarse con él mediante una lectura sistemática. Un segundo momento corresponde a la transformación del material, donde el objetivo es terminar de organizar la información, teniendo claridad de la frecuencia e intensidad de los distintos códigos. El tercer momento, corresponde al de integración significativa de los contenidos, donde se construyen las categorías y códigos en diálogo con la revisión de literatura realizada y los discursos producidos. Un cuarto momento consiste en la construcción de los resultados, donde se desarrolla una descripción de las categorías y su relación con el respectivo fenómeno estudiado a partir de los discursos de los sujetos participantes. Finalmente, un quinto momento, refiere a la exploración del material, donde se evalúa la

relación entre lo dicho por los participantes y lo interpretado por él o los investigadores.

RESULTADOS

Razones de la revuelta social

Las instancias de conversación con jóvenes estudiantes de pedagogía buscaron, en primer lugar, establecer una perspectiva de causa y explicación al fenómeno vivido en Chile durante octubre de 2019. En ese sentido, son varios los tópicos que emergen, pero todos con una relación estructural respecto a la configuración de la vida cotidiana. Así, en un primer punto aparece la idea de ser “pasado a llevar” en cuanto a derechos, donde inclusive se devela una idea de no reconocimiento, pero también la aparición de una idea de acumulación de diversas problemáticas sociales que en algún punto erupcionan:

Bueno, fue una acumulación de bastantes factores, cuando la... la... la típica frase que decían que... “No fueron treinta pesos, fueron treinta años” de constantes problemáticas que llegaron a un momento en que ya no se pudieron esconder más, y la gente mostró su descontento con todo lo que estaba pasando a nivel país. (Estudiante 10, entrevista personal)

principalmente diría yo por un agotamiento colectivo en relación a... al pasar a llevar los distintos derechos de las personas, como que ya era un momento en el que los chilenos estuvieron cansados de ser pasados a llevar constantemente, de no ser eeh... de no ser reconocidos como personas, como que al fin (...) llegó un punto en el que se dijo como “Chuta, y dónde, dónde están mis derechos, dónde... ¿por qué me están subiendo los treinta pesos del metro, otra vez, siendo que los sueldos no suben, eeh... el costo de vida sigue siendo igual de caro, eeh... ya no quiero más.” Creo que fue un agotamiento, de ya no querer seguir soportando el ser pasados a llevar. (Estudiante 1, entrevista personal)

En esta línea se evidencia también la desigualdad, como una cuestión que puede explicar el despliegue de la revuelta, así como su relación con varias dimensiones de la vida de las personas como, por ejemplo, la acumulación de la riqueza, el acceso a oportunidades, tener una buena educación o un buen sistema de salud. Esto se evidencia en los siguientes extractos

Eeh... más que por el tema del alza del transporte, fue por temas más estructurales que ya venían, creo yo, desde antes de la vuelta a la democracia, que ya venían, eeh... afectando a la población, había mucha desigualdad, mucha diferencia del dinero, de... de las oportunidades que era muy notoria (...). (Estudiante 5, entrevista personal)

yo fui a unas dos marchas que ocurrieron como en esos días, después del 19 [de octubre], y... los carteles no hablaban solo del aumento del pasaje del metro, o de la micro, sino que, los carteles hablaban de educación, salud, poder ejecutivo,

eeh... y diversos temas... más que lo del metro, fueron varias cosas, varios factores. (Estudiante 8, entrevista personal)

Por último, en la línea de no esencializar el fenómeno de la revuelta, se debe destacar que no todos los jóvenes profesores se refirieron a la desigualdad o a los problemas estructurales que condicionan las diferentes dimensiones de la vida de los sujetos. También emergieron miradas que cuestionan el accionar de las marchas y colectividades que en su momento realizaron desmanes y saqueos

Yo siento que no se visualizó realmente lo que se quería pedir, si no que fue más vandalismo, desde mi punto de vista. Siento que... las personas, si bien decían... “Nosotros queremos luchar por esto y por esto”, eeh... el estallido social se convirtió en una vandalización de los monumentos... por ejemplo, eeh... Aquí en Baquedano, eeh... yo siento que fue más destrucción, que decir pidamos algo justamente. Por ejemplo, en Coquimbo lo que se vivió fue... básicamente una masacre, entonces yo creo que fue más una vandalización que pedir algo justamente. (Estudiante 17, entrevista personal)

La relación entre la revuelta y la identidad docente

Un segundo tópico de conversación apuntó a cómo se relacionó y afectó el fenómeno y contexto de revuelta con la formación inicial docente, en particular en sus identidades y proyección profesional. Así, un primer elemento destaca la relevancia de un momento sociohistórico, que de alguna manera permite pensar, analizar y tener una opinión, lo que además debiese ser integrado dentro de la propia formación docente

yo considero que sí [afectó]. Porque es como... eeh... un proceso importante dentro de la sociedad entonces es algo que un... en este caso, como un docente en formación, que requiere tener una opinión sobre eso. Entonces, es importante que, como que se considere dentro de la formación y que uno tenga como una postura también. Y que, también pueda luego presentársela a los estudiantes para que ellos también puedan tener su propia opinión. (Estudiante 9, entrevista personal)

La verdad es que sí [afectó], porque... al menos a mí me ha abierto mucho este pensamiento crítico hablando de lo mismo, eeh... respecto de lo que yo había vivido como estudiante en colegio, a lo que yo estaba buscando formar y a lo que me iba a enfrentar. (Estudiante 2, entrevista personal)

En línea con lo anterior emergen reflexiones ligadas al cambio y a la transformación educativa, enlazada también con la precarización que posee la educación pública, considerando a la niñez como un momento del ciclo vital fundamental que va más allá de la escuela y que se implica en lo social

Sí, sobre la precarización de... de... de la educación pública. Entonces, siento que desde esta... desde este punto, desde donde yo me estoy formando, eeh... puedo

hacer un gran cambio, eeh... tal vez no en muchas personas, pero... pero ya desde el inicio, desde las bases, donde... donde es la niñez y que es fundamental desde ahí actuar. Entonces, también viendo la pedagogía más allá de... solo el colegio, sino, en todas las instancias, eeh... sociales. (Estudiante 13, entrevista personal)

Por otro lado, emerge una preocupación e influencia respecto a los niveles de violencia que se visibilizaron y vivieron en el momento. Destaca el relato de una estudiante que presenció un ataque con armas por parte de fuerzas policiales, donde explicita el sentimiento de vulneración y cómo eso implica un cambio también de pensamiento respecto a su persona y lo que es ahora cursando la carrera de pedagogía

Sí, a mí me impactó el estallido... o sea, yo quedé shockeada por mucho tiempo, porque yo, recuerdo ver a mi... a mi compañera con postones en sus piernas y fueron dos personas, entonces, eeh... yo no podía creer que podrían hacer de eso. Entonces, ver cómo nos vulneraron a nosotras me hizo ver como otra perspectiva también de lo que soy ahora. (Estudiante 11, entrevista personal)

Finalmente, los estudiantes destacan que el contexto de la revuelta hace reflexionar sobre el espacio escolar y la tarea pedagógica, en cuanto a la construcción de espacios de conversación y hospitalidad. Se tensiona el adultocentrismo en favor de un ambiente donde niñas y niños puedan conversar, expresarse y relatar lo que viven y piensan. Se destaca la relación entre el fenómeno estudiado y la posibilidad de formar estudiantes más críticos, fomentando el desarrollo de la argumentación.

Yo creo que sí, incide bastante. Porque igual como le conté, a mí me quedó ese... ese sentimiento como que a los niños y adolescentes no se les toma en cuenta sus decisiones, entonces yo como futura docente voy a tratar de inculcar el hecho que los niños son partícipes y ellos tienen una opinión y esa opinión es válida sea la que sea. Entonces igual encuentro que incidió bastante en eso porque igual, me dio unas ideas de lo que quiero yo transmitir después a mis estudiantes. (Estudiante 19, entrevista personal)

¡Sí, totalmente! [me influyó] o sea, yo creo que es un punto de inflexión, es demasiado catártico lo que sucedió con respecto a Chile, de hecho, creo que esta instancia de... de plebiscito eeh... va a permitir que... todos, gran parte de los estudiantes estén interesados como en todo lo que sucede respecto a las votaciones. (Estudiante 6, entrevista personal)

Contribuciones de la revuelta a la formación ciudadana estudiantil

Como tercer aspecto, se exploraron las opiniones de este grupo de docentes en formación acerca de los vínculos trazables entre la revuelta de octubre y la EC en las escuelas. En términos generales, sus ideas refieren a la importancia de favorecer una educación política sobre los conflictos sociales, con énfasis en el desarrollo de opiniones

informadas y la participación e involucramiento ciudadano.

Conforme a lo anterior, señalan ideas que aluden a la imposibilidad de formar en ciudadanía desde una perspectiva apolítica. Por el contrario, subrayan la inevitabilidad del posicionamiento político entre el profesorado, viendo en aquello una oportunidad para educar políticamente, distanciándose de la idea de identificar “postura política” con “influnciar” o “adoctrinar”

yo encuentro que un profesor, aunque diga que hay que enseñar apolíticamente, y que no hay que enseñar políticamente, encuentro que eso igual es imposible, porque el ser humano de por sí es un ser político. Entonces, sea como sea siempre va a enseñar una postura política, quizás no tan influenciada para los estudiantes, menos si son más pequeños, pero igual se pueden enseñar estos conceptos, porque al final nosotros les estamos enseñando a los niños que ellos en un futuro van a formar sus opiniones en base a estos conocimientos que nosotros le vamos a entregar. (Estudiante 13, entrevista personal)

En sintonía con esto último, emerge la idea de emplear el estudio de conflictos o controversias sociales como pivote para impulsar una enseñanza dirigida al desarrollo de opiniones informadas, analíticas y críticas entre sus estudiantes. Este elemento es asociado también a la necesidad de “tomar en atención” estas opiniones en la propia práctica, como estrategia de validación de las formas de participación ciudadana de las niñas, niños y adolescentes en edad escolar.

Lo viví en mi práctica, el que quizás los estudiantes no estaban de acuerdo, o sea, no tenían las herramientas suficientes para tener una opinión informada, pero si todos hablaban de ello, hasta niños de primero básico... entonces creo que este aspecto eeh... va a ser super influenciado, o sea, va a influir demasiado en... cómo est... los niños van a seguir viendo la vida... eh... y cómo su participación debe ser también eh... tomada en atención y creo que ese bichito en los niños también genera que uno deba eeh... como por obligación el también cambiar y el tener que ya, “sabí que debemos tener como más procesos de eeh... de activismo en relación a la democracia”. (Estudiante 14, entrevista personal)

Moderador: ¿Por qué sería relevante enseñar en Ciencias Sociales lo sucedido en Chile, a partir de octubre del 2019? ¿consideran que no tiene relevancia?

Estudiante 19: Yo creo que sí tiene relevancia, no sé...sobre todo porque es un hecho histórico que sucedió a posterior o sea... anterior a la pandemia. Eeh... se llevó una votación hacia la... el cambio de una constitución de un país que es algo muy importante y después si se aprobó la constitución o no, también es relevante, o sea, por qué se rechazó, por qué no se logró un apruebo si estaban todos buscando una nueva constitución... Yo creo que es importante hacer un análisis de cuántos votos fueron, de quiénes fueron a votar... cuáles fueron las zonas que más votaron, eeh... (...) también tomar en cuenta de que ocurrieron muchas noticias *Fake News* que se promovieron durante mucho tiempo, la gente empezó

a perder la confianza en el proceso y muchas cosas más (...) Entonces... yo creo que es súper importante, eeh... dar a conocer todos los hechos y todos los puntos de vista posibles, porque así tomamos en cuenta... podemos anali... analizar los hechos también y la... la historia y podemos decidir después nuevas políticas futuras que van a involucrar a nuestros hijos y a los hijos de nuestros hijos en su vida.

Estudiante 18: O sea, desde mi punto de vista es relevante, sobre todo que los estudiantes entiendan el peso que tiene... como la voz del pueblo en las decisiones políticas. O sea, uno creería que quizás nadie escucha a las personas cuando se reúnen, se manifiestan, pero finalmente se llegó al acuerdo de crear una... o sea, de que posiblemente se creara una nueva constitución, entonces, que entiendan eso, creo que es fundamental, como el hecho de que el acto de la manifestación pública, eeh... puede generar cierto temblor digamos.

Estudiante 20: Eeh... la verdad es que, es súper relevante y lo digo con un ejemplo súper claro, de que cuando varios fueron a votar al plebiscito, estaba yo en la fila con mi esposo, eeh... justo adelante había un chiquillo que tenía recién 18 años y dijo.... “¿Qué voto? A ver, veamos lo que dicen las noticias” Cero... cero pensamiento crítico en lo que tenían que hacer, fueron porque no querían tener el parte [infracción]... (Extracto de Grupo Focal)

Por último, se formulan planteamientos que relacionan el estudio de la revuelta social con oportunidades para abordar la enseñanza de la diversidad y el pluralismo. Esta idea es entendida como mecanismo de “empoderamiento”, en tanto contribuye a la comprensión de los derechos ciudadanos y la importancia de involucrarse en los procesos de discusión democrática y toma de decisiones.

Lo enlazaría mucho con el tema de la diversidad y de la equidad de oportunidades que tiene el país. Como... ir a la misma vez con él... con los derechos a votar, con el derecho a establecer los pensamientos, eeh... tanto políticamente, como socialmente, siento que eso da mucho empoderamiento. Eeh... finalmente igual, eeh... ahora todos, se habla mucho de la diversidad, que hay diversidad para esto y diversidad para lo otro y siento que, dentro de todo, y del enseñar como ciudadanía y de porqué el estudiante tiene que... o porqué un niño o niña tiene que... ser parte. (Estudiante 3, entrevista personal)

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El propósito de este estudio ha sido indagar cómo un grupo de jóvenes que cursan estudios de pedagogía básica, explican el origen de la revuelta de octubre de 2019, reconociendo las implicancias de ésta en su formación e identidad docente, trazando algunas directrices para su enseñanza en las escuelas. En conformidad con los hallazgos descritos, en esta sección se discuten los resultados y se plantean algunas consideraciones finales.

En lo referido a las razones o causas de la revuelta, es interesante destacar que

las opiniones expresadas por las y los estudiantes concuerdan en entenderlo como un fenómeno multicausal. En esta dirección, se plantean ideas que aluden a la sensación de agotamiento colectivo ante las desigualdades propias del sistema político y económico. De esta manera, las visiones recogidas sintonizan con la noción de “crisis integral” propuesta por Avendaño (2019), que llevan a comprender el estallido social como resultado de la convergencia de factores tanto estructurales como coyunturales.

En contraste, es interesante notar que, en las interpretaciones ofrecidas por las y los participantes se omiten causas que ligan el origen de la revuelta social con el fenómeno de crisis de representación, crisis de participación y de desconfianza en las instituciones que señala Morales (2020). De modo que, desde la perspectiva de estos futuros docentes, la fuerza motriz que activó la revuelta social pareciera alejarse de la crisis institucional y política argumentada por este autor, para situarse en condiciones mayormente referidas a la vida cotidiana y la acumulación de malestar social (Martuccelli, 2021).

En lo que concierne a identidades docentes, el conjunto de participantes coincide en que la revuelta social ha tenido un impacto relevante en su proceso de formación, en tanto fenómeno que les ha impulsado a desarrollar posicionamientos y opiniones divergentes. Esto confirma la importancia del contexto sociocultural, histórico y político en la configuración de la identidad docente que sostienen Ávalos et al. (2010) y Balderas (2013). Adicionalmente, a partir de las visiones recabadas, la revuelta social pareciera ser un acontecimiento clave para la modelación de una identidad profesional docente, entendida como interacción de las dimensiones individual y sociocultural, como afirma Merino-Solari (2021).

Por otra parte, entre las y los participantes, emergen ideas que hacen referencia a las características del sistema educativo chileno, vinculando la revuelta social con posibilidades de transformación y de subsanar su precariedad. Esto subraya la centralidad que posee el marco normativo y las políticas educativas en la construcción de identidades docentes, como sugieren Carrasco et al. (2020). Al respecto, puede advertirse que el escenario neoliberal en el que se despliega la educación chilena es un elemento percibido como fundamental en la representación del rol y el trabajo docente que poseen las y los futuros profesores, coincidiendo con lo planteado por Mateluna (2021).

En tanto, al momento de identificar los potenciales educativos de la revuelta y las oportunidades que brindaría su estudio, las y los participantes concuerdan en que se trata de un fenómeno social que debe ser abordado en el currículum y en la práctica del profesorado. Sus opiniones van en la línea de emplear la revuelta social para abordar la educación política y la formación ciudadana a partir del estudio de conflictos sociales y temas controversiales, coincidiendo con las propuestas de enseñanza trazadas por Evans (2001), Hess (2009) y Santisteban (2019).

Del mismo modo, este grupo de docentes en formación establece un vínculo entre

el estudio de la revuelta social y el desarrollo de aprendizajes y valores democráticos, tales como la aceptación de la diversidad, el pluralismo y la participación política. Esta relación entre el estudio de conflictos sociales y el fortalecimiento de la educación política y democrática es coherente con los argumentos propuestos por Magendzo y Toledo (2015).

En resumen, los hallazgos de esta investigación se tornan relevantes en función de establecer un análisis relacional, entre la construcción identitaria, la formación docente y el fenómeno de la revuelta social. Esto puede facilitar la comprensión de los sectores juveniles al momento de ingresar a la carrera docente, pero también para tener una aproximación a su pensamiento y perspectivas ante distintos momentos coyunturales. Esto último, puede ser un insumo fundamental para retroalimentar planes de estudio y reflexionar sobre cómo se está formando a las nuevas generaciones de profesoras y profesores, y también los supuestos que subyacen a su condición juvenil.

Una de las limitaciones de la presente investigación tiene relación con las y los participantes, dado que pertenecen en su totalidad a un programa de formación pedagógica particular, lo que dificulta establecer generalizaciones o miradas amplias respecto a lo estudiado. En esta línea, una proyección que se vislumbra apunta a estudiar el fenómeno de la revuelta en una muestra más transversal, considerando distintas casas de estudio y programas de formación, permitiendo así contrastar o complementar lo pesquisado hasta aquí.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altamirano, M., y Pagès, J. (2018). Pensamiento del profesorado de Historia, Geografía y Ciencias Sociales sobre la formación ciudadana en Chile. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, (26), 24-37. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i26.7232>
- Ávalos, B., Cavada, P., Pardo, M., y Sotomayor, C. (2010). La profesión docente: Temas y discusiones en la literatura internacional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 235-263. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052010000100013>
- Avendaño, O. (2019). Estallido social en Chile: Los dilemas políticos desde octubre del 2019. *Política. Revista De Ciencia Política*, 57(2), 105-119. <https://doi.org/10.5354/0719-5338.2019.61558>
- Balderas, I. (2013). Propuesta de guion de entrevista para el estudio de la identidad docente. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 3(3), 73-87.
- Bickmore, K. (2008). Social justice and the social studies. En L. Levstik, y C. Tyson (Eds.),

Handbook of research in social studies education (pp. 155-171). Routledge.

- Bonhomme, M., Cox, C., Tham, M., y Lira, R. (2015). La educación ciudadana escolar de Chile "en acto": Prácticas docentes y expectativas de participación política de estudiantes. En C. Cox, y J. C. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía. Contextos, experiencias y resultados* (pp. 373-425). Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Cabrera, I. (2009). El análisis de contenido en la investigación educativa: Propuesta de fases y procedimientos para la etapa de evaluación de la información. *Revista Pedagogía Universitaria*, 14(3), 71-93.
- Canals, R. (2018). L'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials avui: Un enfocament disciplinari a partir de problemes? *Revista Catalana de Pedagogia*, 63-87.
- Carrasco Aguilar, C., Luzón, A., y López, V. (2020). Identidad docente y políticas de accountability: El caso de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 45(2), 121-139. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000200121>
- Carrillo-Mardones, O. A., Pinochet-Pinochet, S., Muñoz-Labraña, C., y Leal-Burgos, D. E. (2021). Percepciones de futuras educadoras de párvulos hacia la educación ciudadana. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14(1), 1-26. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.pfep>
- Carvajal-Meza, F., Alvarado-Urbina, A., y Mondaca-Rojas, C. (2022). La formación en ciudadanía en profesores de Historia y Geografía del norte de Chile. *Diálogo Andino*, 67, 215-226.
- Castro-Carrasco, P., Elgueda Adaros, R. T., Rojas Ávalos, N. D., Troncoso Checón, R. F., Valencia Bordonos, C. A., Cuadra-Martínez, D. J., González-Palta, I. N., y Oyanadel Véliz, C. R. (2022). Mudança da identidade profissional docente durante a formação inicial: Um estudo a partir das teorias subjetivas de futuros professores. *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 17(2), 1510–1536. <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i2.16699>
- Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice. (2017). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo: Informe de Eurydice*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

- Corral, Y. (2017). Validez y fiabilidad en investigaciones cualitativas. *Revista Arjé*, 11(20), 196-209. <http://arje.bc.uc.edu.ve/arj20/art19.pdf>
- Cox, C., y García, C. (2021). Chile's citizenship education curriculum: Priorities and silences through two decades. *Encounters in Theory and History of Education*, 22, 206-226.
- Cox, C., Bascopé, M., Castillo, J., Miranda, D., y Bonhomme, M. (2014). *Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares*. IBE Working Papers on Curriculum Issues (Informe N°14). UNESCO Oficina Internacional de Educación.
- Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P. J., Oyanadel, C., y González-Palta, I. N. (2021). Teacher's professional identity during university education: A systematic review of qualitative research. *Formación Universitaria*, 14(4), 79-92. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400079>
- Evans, R. (2001). Teaching social issues: Implementing an issues-centered curriculum. En W. Ross (Ed.), *The social studies curriculum: Purposes, problems, and possibilities* (pp. 291-309). State University of New York Press.
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García, C. M. (2010). La identidad docente: Constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 3(1). <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2010.0001.01>
- García, C. (2017). Los desafíos de la educación ciudadana en Chile: Una aproximación comprensiva desde las significaciones pedagógicas de los profesores de Historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (16), 115-126.
- García, C. (2018). La educación ciudadana en la formación inicial del profesorado de Historia y Ciencias Sociales en Chile: Una tarea pendiente. En M. Jara, G. Funes, F. Ertola, y M. Nin (Eds.), *Los aportes de la didáctica de las ciencias sociales, de la historia y de la geografía a la formación de la ciudadanía en los contextos iberoamericanos*, Vol. 2 (pp. 65-77). Cipolletti.
- Garretón, M. A. (2012). *Neoliberalismo corregido y progresismo limitado*. Editorial Clacso-Arcis.

- Garretón, M. A. (2016). *La gran ruptura: Institucionalidad, política y actores sociales en el Chile del siglo XXI*. LOM Ediciones.
- Hess, D. (2009). *Controversy in the classroom: The democratic power of discussion*. Routledge.
- INJUV. (2017). *Octava Encuesta Nacional de Juventudes*. Instituto Nacional de la Juventud.
- INJUV. (2019). *Novena Encuesta Nacional de Juventudes*. Instituto Nacional de la Juventud.
- INJUV. (2022). *Décima Encuesta Nacional de Juventudes*. Instituto Nacional de la Juventud.
- Lobatón-Patiño, R., Precht, A., Muñoz, I., y Villalobos, A. (2020). Racionalidades sobre formación ciudadana en la formación inicial docente: Estudio de caso en una universidad de la región del Maule, Chile. *Perfiles Educativos*, 42(168), 76-93. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2020.168.59625>
- Maidana, Y. (13 al 15 de abril de 2016). *Construcción subjetiva de la identidad docente: Un análisis desde las prácticas*. En IV Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos y II Congreso Internacional de Identidades (pp. 13-15). Ensenada, Argentina.
- Magendzo, A., y Arias, R. (2015). *Informe Regional 2015: Educación Ciudadana y formación docente en los países de América Latina*. Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas.
- Magendzo, A., y Pavez, J. (2020). Análisis de la Educación Ciudadana en las Bases Curriculares. *Enfoques Educativos*, 17(2), 15-28.
- Magendzo, A., y Toledo, M. (2015). Educación en derechos humanos: Estrategia pedagógica-didáctica centrada en la controversia. *Educare*, 19(3), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.2>
- Mardones, R., Cox, C., Farías, A., y García, C. (2014). Currículos comparados, percepciones docentes y formación de profesores para la formación ciudadana: Tendencias y proposiciones de mejoramiento. En P. Universidad Católica de Chile (Ed.), *Propuestas para Chile. Concurso políticas públicas* (pp. 215-246). Centro de Políticas Públicas UC.

- Marradi, A., Archentí, N., y Piovani, J. (2010). *Metodología de las Ciencias Sociales*. CENGAGE Learning.
- Martínez-Rodríguez, R., Muñoz-Labraña, C., y Sánchez-Agustí, M. (2019). What Does It Mean to Be a Citizen? A Comparative Study of Teachers' Conceptions in Spain and Chile. *Education as Change*, 23, 1-24. <https://doi.org/10.25159/1947-9417/4209>
- Martuccelli, D. (2021). *El estallido social en clave latinoamericana: La formación de las clases popular-intermediarias*. Lom Ediciones.
- Mateluna, H. (2021). Política evaluativa docente y procesos de subjetivación neoliberal en el profesorado chileno. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 6(2), 37-61. <https://doi.org/10.15366/rep2021.6.2.002>
- Mayol, A. (2020). Protestas y disrupción política y social en Chile 2019: Crisis de legitimidad del modelo neoliberal y posible salida política por acuerdo de cambio constitucional. *Asian Journal of Latin American Studies*, 33(2), 85-98.
- Merino-Solari, R. (2021). Tensiones entre lo social y lo personal en la construcción de la identidad docente. *Acta Herediana*, 64(2), 124-130. <https://doi.org/10.20453/ah.v64i2.4015>
- Morales, M. (2020). Estallido social en Chile 2019: Participación, representación, confianza institucional y escándalos públicos. *Análisis Político*, 33(98), 3-25. <https://doi.org/10.15446/anpol.v33n98.89407>
- Murillo, M. V. (2021). Protestas, descontento y democracia en América Latina. *Nueva Sociedad*, 294, 4-13.
- Parcerisa, L., y Verger, A. (2016). Rendición de cuentas y política educativa: Una revisión de la evidencia internacional y futuros retos para la investigación. *Profesorado*, 20(3), 15-50.
- Quintana-Susarte, S., y Rabuco, A. (2020). Finalidades y metodologías de enseñanza para la formación ciudadana en Chile. *Espaço do Currículo*, 13(2), 191-202.
- Reyes, L., Campos, J., Ossandón, L., y Muñoz, C. (2013). El profesorado y su rol en la formación de los nuevos ciudadanos: Desfases entre las comprensiones, las actuaciones y las expectativas. *Estudios Pedagógicos*, 39(2), 217-237.
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas

sociales o temas controvertidos: Estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79.

Silva, I. (2017). Formación docente para la justicia social en un Chile desigual. En I. Silva, J. Diniz, y K. Zeichner (Eds.), *Justicia social. La dimensión olvidada de la formación docente* (pp. 121-144). Mutante Editores.

Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: Algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 4(4), 37-45. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/83/146

Valenzuela, J. P., Bellei, C., y Ríos, D. (2013). Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system: The case of Chile. *Journal of Education Policy*, 29(2), 217-241.