

«Es más importante cumplir los deberes que ejercer los derechos»*. La trayectoria de la formación de ciudadanos para la patria en Chile.

Catalina Saldaña**

RESUMEN: Este artículo aborda algunos aspectos que han caracterizado la educación cívica – hoy educación o formación ciudadana– desde su introducción en las últimas décadas del siglo XIX hasta los nuevos enfoques que presenta en el actual currículum. A través de la revisión de textos escolares y pedagógicos, silabarios y revistas estudiantiles, entre otras fuentes, el trabajo indaga en las particularidades del concepto de «buen ciudadano» que la asignatura buscó instalar y analiza las estrategias empleadas en su enseñanza. La evidencia muestra que la educación cívica ha sido históricamente utilizada dentro de la escuela como una herramienta para la formación de ciudadanos funcionales a los sistemas políticos dominantes.

PALABRAS CLAVE: educación cívica, formación ciudadana, patria, ciudadanía, deberes ciudadanos

ABSTRACT: This article addresses some features that have characterized civic education – known nowadays as «citizen education» or «citizen training»– from its introduction in the last decades of the 19th century to the new approaches it offers in the current curriculum. Through the revision of school and pedagogical texts, syllabaries and student magazines, among other sources, the work investigates the particularities of the concept of «good citizen» that the subject sought to install and analyzes the strategies used in its teaching. The evidence shows that civic education has historically been used within the school as a tool for the formation of citizens functional to the dominant political systems.

KEYWORDS: civic education, citizen education, fatherland, citizenship, citizen duties

* Esta cita corresponde al *Programa de Geografía para Educación Primaria*, publicado en 1901.

** Bachiller en Ciencias y Humanidades, y licenciada en Historia por la Universidad de Santiago de Chile. Candidata a doctora en Historia por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente se desempeña en el Archivo Patrimonial de la Universidad de Santiago de Chile. Sus líneas de investigación se relacionan con la historia de Chile de los siglos XIX y XX, desde una perspectiva sociocultural.

Cómo citar este artículo (APA)

Saldaña, C. (2020). «Es más importante cumplir los deberes que ejercer los derechos». *La trayectoria de la formación de ciudadanos para la patria en Chile*. Bajo la Lupa, Subdirección de Investigación, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural. <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/sitio/Contenido/Objeto-de-Coleccion-Digital/97233:Es-mas-importante-cumplir-los-deberes-que-ejercer-los-derechos>

Introducción

Hacia finales de siglo XIX la necesidad de formar ciudadanos acordes con el proyecto político y social impuesto por la oligarquía chilena se hizo más apremiante. Según Robinson Lira (2013), la protesta que en 1888 derivó en la quema de tranvías en el centro de Santiago fue uno de los hechos que, al mostrar a un mundo popular dispuesto a desafiar el marco institucional, hizo ver la urgencia de intervenir mediante una educación «que permitiera hacer del sujeto popular un ciudadano con capacidad de razonar y conducir la reivindicación social por canales no rupturistas» (p. 32). En consecuencia, los programas de enseñanza primaria comenzaron a integrar desde 1901 temáticas referidas a educación cívica, tales como la noción de patria, de los deberes y derechos, y la organización del Estado.

A partir de entonces, la educación cívica ha estado presente en todos los planes y programas escolares, aunque no siempre de la misma manera. En 1912, Educación Cívica se incorporó por primera vez como asignatura independiente. Décadas después desapareció, para quedar subsumida dentro de diversas asignaturas del grupo de las Ciencias Sociales. Durante la dictadura cívico-militar, se reintegró en tercer año de Enseñanza Media, centrada en los valores que al autoritarismo le interesaba imponer en la población. Con el retorno de la democracia y la reforma educacional de la década de 1990, los contenidos fueron incorporados como objetivos transversales, y en 1998 la asignatura pasó a denominarse «Educación Ciudadana». Luego de la implementación del Plan de Formación Ciudadana de 2016, la educación cívica fue incluida en todos los planes de todos los niveles y en los últimos años restablecida como asignatura independiente en los programas de tercero y cuarto año de Enseñanza Media.

El presente trabajo se propone abordar cómo se ha concebido la educación cívica en Chile, y cuáles han sido los elementos más relevantes que han estado presentes en su enseñanza. Con este fin se recurrió a la colección documental del Museo de la Educación Gabriela Mistral, que contiene, entre otros documentos, un acervo importante de textos escolares, revistas escritas por estudiantes de colegios y liceos de diferentes lugares del país, y silabarios que apoyaron la alfabetización tanto de niñas y niños como de adultos campesinos.

Importancia de la educación cívica

Una de las necesidades primordiales del Estado chileno durante el siglo XIX y parte del XX fue la de legitimarse, desarrollar una identidad nacional y

construir ciudadanía (Orellana, 2009). Se sumó la premisa de que el futuro de la nación estaba estrechamente vinculado a los más jóvenes, por lo tanto «el propósito de influir en la formación valórica de las futuras generaciones se transformó en un principio altamente apreciado» (Rojas, 2004, p. 22). Detrás de dicho interés, plantea Rojas (2004), estaba la necesidad de preservar a la población y resguardar la masa laboral para tiempos venideros, aspecto en el cual la escolarización cumplió un papel fundamental, como principal instrumento para promover los valores patrios y el respeto a las instituciones.

Malaquías Concha, autor de la *Cartilla de educación cívica*¹ (1924), señaló que esta doctrina tenía por objetivo instruir al ciudadano sobre las instituciones del país, haciéndole ver que la manera de conducirse en la vida pública era siguiendo firmemente las reglas impuestas por la sociedad. El

texto (fig. 1) subraya como un punto trascendental que

el amor a la patria y a la libertad, la abnegación por la familia y por sus conciudadanos, el respeto al derecho y a la justicia, el anhelo de rendir servicios al bien público forman el conjunto de las más altas cualidades que pueden distinguir a un hombre y se las denomina *civismo*. (Concha, 1924, p. 6)

A inicios del siglo xx, el *Programa de Geografía e Historia para la Educación Primaria* (1901) destacó la importancia de la «instrucción cívica», aun cuando esta todavía no constituía una asignatura independiente del currículum de Historia y Geografía. El documento establecía que dichos contenidos debían impartirse en cuarto año, una vez que los estudiantes hubieran recibido

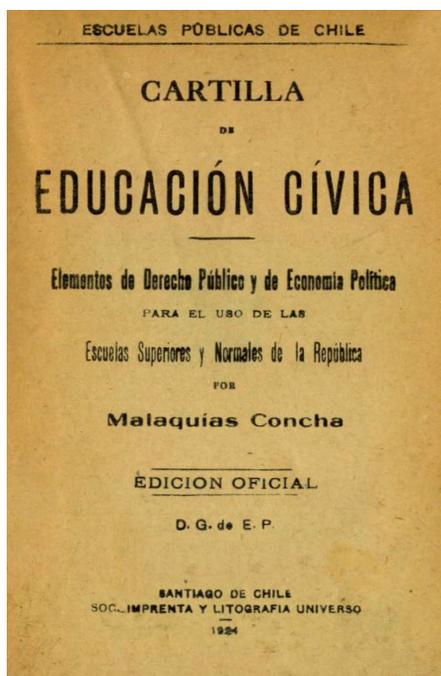


Figura 1. Portada de la *Cartilla de educación cívica* (1924) de Malaquías Concha, texto fundamental para la impartición de la asignatura en las escuelas públicas durante la primera mitad del siglo xx.

¹ Malaquías Concha –uno de los fundadores del Partido Democrático en 1887– se adjudicó la redacción de este texto destinado a las escuelas públicas a través de un concurso efectuado en 1897. La primera edición –de al menos cinco que tuvo– se publicó en 1905.

los conocimientos sobre historia y geografía que servirían de base para el aprendizaje de la organización política, las leyes, los derechos y los deberes de los ciudadanos. «Respecto de su importancia», agregaba, «basta el solo nombre de este aprendizaje para comprender la alta significación que lo envuelve, desde que está especialmente destinado a la formación del futuro ciudadano» (*Programa de Geografía e Historia para la Educación Primaria*, 1901, p. 225).

La enseñanza cívica fue considerada de vital importancia, sobre todo, porque garantizaba la convivencia democrática del país, legitimando el orden y el cumplimiento de las normas a través del pleno ejercicio de los derechos y deberes. En este sentido, fue vista como una preparación de los jóvenes para la vida pública, es decir, para el buen ejercicio de su calidad de ciudadanos. Tal propósito desbordaba los límites de la asignatura en cuyo marco se impartiera, ya que interesaba a la escuela de manera transversal, como lo señaló Rigoberto Rivas en 1913: «El ideal de la escuela es formar ciudadanos morales, conscientes i capaces, i para desarrollar estas cualidades debe echar mano de todos los medios que la pedagogía ponga a su disposición» (Rivas, 1913, p. 4).

En 1928, el profesor e inspector general de la Escuela de Profesores Primarios de Chillán, Ignacio Muñoz, publicó el *Programa de Educación Cívica* (fig. 2), donde estableció una diferenciación entre «educación cívica» e «instrucción ciudadana»: la primera debía ser una «enseñanza de investigación personal o colectiva, de práctica de lo aprendido y de cooperación en obras de bienestar para la comunidad en que vive el adolescente» (Muñoz, 1928, p. 3), mientras que la segunda estaba ligada al aprendizaje y memorización de leyes, decretos y reglamentos. Para Muñoz, la formación cívica tenía un rol fundamental en la educación

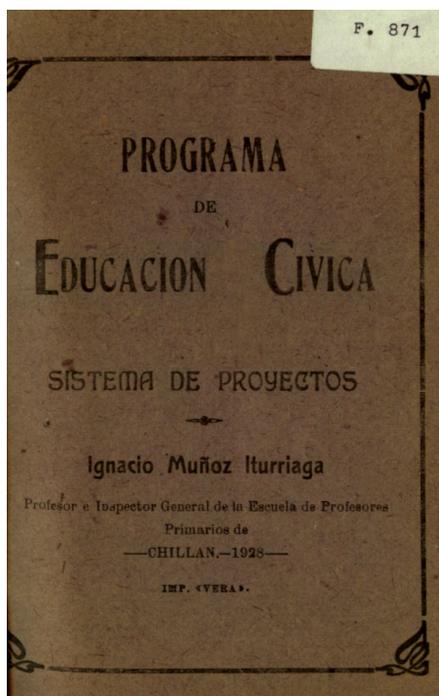


Figura 2. Portada del *Programa de educación cívica* publicado en 1928 por el profesor e inspector general de la Escuela de Profesores Primarios de Chillán, Ignacio Muñoz.

moderna, pues estaba vinculada con todas las materias escolares, y el alumno podía practicarla en su vida cotidiana, para luego aplicarla en la sociedad mediante el ejercicio de la ciudadanía. La necesidad de impartirla radicaba, por tanto, en que ella «despierta el espíritu de iniciativa, de independencia, de responsabilidad personal, en una palabra, convierte al joven en un hombre dueño de sí mismo, que se gobierna a sí mismo» (Muñoz, 1928, p. 4).

En general, los autores de la época coincidieron en valorar la educación cívica como una enseñanza indispensable que debía ser impartida desde la escuela primaria, para así formar desde temprana edad a los futuros ciudadanos en el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes. Dicha formación debía insertarse dentro de un contexto de desarrollo físico, intelectual y moral a fin de promover sus sentimientos afectivos para con la patria y que, ya siendo adultos, pudieran «apreciar y resolver por sí mismos las reformas que exija el progreso político y las diversas cuestiones que se les presentan en la vida pública» (Concha, 1924, p. 4).

El «amor patrio» como garantía

Uno de los propósitos específicos de la educación cívica a comienzos del siglo xx fue fomentar el «amor patrio»: según algunos autores, inculcando este sentimiento en los más jóvenes se cimentaba una base propicia para desarrollar los valores propios de un ciudadano ideal. Malaquías Concha (1924) lo situó, incluso, entre los tres pilares básicos sobre los cuales, a su juicio, descansaba la comprensión de las reglas de la civilidad, junto con el apego al suelo natal, a la familia y a las instituciones, y el rechazo al egoísmo individual y al cosmopolitismo.

Los maestros debían enseñar a los niños que el amor a la patria era natural y superior a cualquier otro amor, siendo aventajado solo por el amor a Dios. Para precisar la naturaleza de este sentimiento, el visitador de escuelas Ruperto Oroz (1900) ubicó el amor patrio entre el amor al suelo natal y el amor a la humanidad: el primero correspondía a aquel que surgía naturalmente en las personas respecto del lugar donde habían nacido, mientras que el segundo resultaba de la educación que hubieran recibido. Así, según Oroz (1900),

se ama a la patria no porque ella sea el mejor lugar del mundo sino porque es la patria. El corazón del verdadero patriota no deja nunca de amar y considerar a la patria como el tesoro más grato a su corazón, aunque conozca claramente las excelencias de otros lugares y mediante estos los defectos del propio suelo. (p. 18)

Semejante visión planteaba el *Programa de Geografía e Historia para Educación Primaria* (1901) al señalar que

Del conocimiento íntimo de lo que es la Patria, brota espontáneamente i necesariamente en el corazón del niño el amor hacia ella, distintivo del carácter chileno, formado al calor de las grandes virtudes cívicas que lo hacen digno de llevar con honra el título de ciudadano de un Estado libre (p. 226).

Para Concha (1924) este sentimiento «tan elevado, tan puro, tan contrario a nuestro natural egoísmo» se explicaba por el hecho de que «la patria reúne todos los bienes de este mundo, todos nuestros afectos, todas nuestras emociones, todos los recuerdos de nuestra vida, todas nuestras esperanzas en el porvenir» (p. 12). Se trataba, a su juicio, de uno de los más dulces y poderosos sentimientos, capaz de hacer vibrar el corazón humano y de inspirar entusiasmo y abnegación, alentando los más grandes sacrificios. Prueba de ello eran los miles de hombres y mujeres que habían dejado atrás familias y hogares en defensa de la nación: «los campos de batalla en la tierra y en el mar son testigos elocuentes de los actos heroicos de esos seres que llevan en sus pechos la chispa santa del amor patrio» (Oroz, 1900, p. 19).

Los deberes y los derechos

Para ser ciudadano, sin embargo, no bastaba con «conocer el suelo en que se ha visto la luz, ni los grandes hechos i caracteres que han ilustrado i engrandecido la Patria» (*Programa de Geografía para Educación Primaria*, 1901, p. 225). Además, resultaba indispensable «conocer los deberes que todos tenemos para con ella, los derechos i privilegios de que inviste a sus hijos, la organización que posee i las leyes que rijen sus destinos» (*Programa de Geografía para Educación Primaria*, 1901, p. 225). Transmitir esos deberes y derechos era otro de los objetivos fundamentales de la educación cívica, a través del cual preparaba al joven alumno para «llenar cumplidamente su misión social» y «llegar a ser un ciudadano útil y un hombre de bien» (Concha, 1924, p. 6).

El *Programa de Geografía para Educación Primaria* (1901), por ejemplo, recoge una serie de derechos que debían enseñarse a los niños en las escuelas, tales como el derecho de igualdad ante la ley, los derechos electorales —entendidos como un ejercicio de soberanía fundamental para las naciones—, el derecho a la propiedad, el de reunión y el de tráfico, entre otros. Sin

embargo, se desarrollan con mucho mayor detalle los deberes, como una manera de reforzar la idea de «que es más importante cumplir los deberes que ejercer los derechos» (*Programa de Geografía para Educación Primaria*, 1901, p. 234).

Comenzando con el «respeto a la ley como el primero de todos los deberes de un ciudadano» (*Programa de Geografía para Educación Primaria*, 1901, p. 234), dentro de estos se mencionan el de pagar las contribuciones; el de contribuir a la defensa nacional a través del servicio militar —cumpliendo con las obligaciones establecidas tanto para los tiempos de paz como para los de guerra—; el desempeño de funciones públicas para quienes son elegidos por votación popular; y la obligación de prestar ayuda a las autoridades en determinadas circunstancias, entre otros. En el caso del derecho electoral, se hace hincapié en que este constituía, al mismo tiempo, un deber de «imposición sagrada», cuyo incumplimiento traía consigo graves consecuencias, como poner en riesgo la libertad y dar cabida al despotismo. Por esta razón, «abstenerse de votar es la más grave falta que puede cometer el ciudadano», sentencia el documento (*Programa de Geografía para Educación Primaria*, 1901, p. 236).

La comprensión de los derechos y, sobre todo, el cumplimiento de los deberes garantizaban la obediencia de una población educada en los valores del civismo de la época —el amor a la patria y a la libertad, la abnegación por la familia y el respeto al derecho—, sin profundizar ni cuestionar el orden establecido. Así, la educación cívica sirvió como una herramienta «para consolidar los cimientos de un sistema excluyente que tomó a la escuela como un espacio de adoctrinamiento de las clases bajas a partir de la construcción de una identidad nacional y una memoria colectiva» (Mardones-Arévalo, 2018, p. 65).

¿Qué ciudadanos necesita la patria?

Según María Isabel Orellana (2009), durante los doscientos años de vida independiente de Chile el perfil del buen ciudadano ha ido variando, adquiriendo distintos énfasis de acuerdo con las circunstancias históricas —el artífice de la república, el que contribuye a su progreso, el que reconstruye la patria o el demócrata con vocación de paz—. Sin embargo, ha prevalecido como denominador común la identificación de «buenos ciudadanos» con «civilizados y disciplinados trabajadores» (Orellana, 2009, p. 32).

Un buen ejemplo de lo anterior se encuentra en los silabarios, particularmente en aquellos dirigidos a adultos campesinos. Si bien su objetivo principal consistía en apoyar la alfabetización, los textos generalmente aprovechaban de introducir contenidos de carácter cívico².

Es el caso del *Silabario del huaso chileno. Una ayuda para conocer las letras* (1940), preparado y publicado por el Instituto de Formación Campesina, uno de cuyos ejercicios de lectura resume aquello que definía –y aquello que desvirtuaba– al buen chileno:

Tres cariños del chileno

Yo quiero a mi familia, que es mi dicha.

Yo quiero a mi patria, que me ha dado libertad y respeto.

Yo quiero a mi trabajo, que adelanta a mi patria, a mi familia y a mí mismo.

Tres enemigos del chileno

El vicio del vino.

La falta de los niños a la escuela.

El desaseo. (Instituto de Formación Campesina, 1940, p. 27)

Otros textos buscaron transmitir los valores ideales de la ciudadanía a través de las experiencias de vida de sus protagonistas: hombres alfabetizados, trabajadores y proveedores de su familia, que conocen el funcionamiento de la sociedad y cumplen con el servicio militar, votan y se casan por el Registro Civil, participan de las organizaciones gremiales y sociales, y se muestran respetuosos de los emblemas y las tradiciones patrias.

El protagonista del *Silabario Don Timo* (1945) –escrito por Luis Moll Briones, a la sazón jefe de la Sección de Educación de Adultos y Alfabetización del Ministerio de Educación–, por ejemplo, se presenta de la siguiente manera (fig. 3):

Yo soy chileno. Mi patria es Chile. Por ella daré mi vida si es necesario. Cuando paso ante mi bandera u oigo la Canción Nacional, me sacó el sombrero con respeto. El 18 de septiembre es el día de mi patria. ¡Viva Chile! ¡Vivaaa...! (Moll Briones, 1945, p. 33)

Un pasaje del texto relata cuando don Timo, habiendo aprendido con esfuerzo a leer y escribir, finalmente se casa con María, su compañera por más de

² Según Camila Pérez (2018), la Ley de Educación Primaria Obligatoria de 1920 no abordó el problema de la educación de los adultos campesinos, labor que fue asumida, en parte, por el Instituto de Información Campesina, creado en 1939 por iniciativa de los gobiernos radicales. Una de las herramientas utilizadas para llevar la educación a los sectores rurales fueron los silabarios.



Figura 3. Página del silabario *Don Timo* con contenidos orientados a fomentar el patriotismo. Fuente: Moll Briones (1945, p. 33).

emprendía su trabajo en casa y fuera de ella», ilustrando con ello que «en una democracia no se compra ni se vende el voto» (Moll Briones, 1945, p. 66).

Más adelante se narra cómo don Timo votó libremente por el candidato que, a su juicio, conocía mejor las necesidades de su comuna «y que, además de esto, era digno, honrado e hijo del pueblo como él lo era» (Moll Briones, 1945, p. 66). A propósito de ello, el silabario reproduce una parte de la ley de elecciones, con el fin de educar a quienes lo utilizaban en los deberes y derechos del sufragio.

Lo mismo ocurre con la ley de reclutamiento, cuyos artículos se exponen al momento de relatar la historia de José, hijo de don Timo, quien se enrola en el Ejército para cumplir con su deber patriótico. Así, el silabario va entrelazando distintas experiencias de don Timo y su familia con materias que todo «buen chileno» debía conocer: la Constitución y las leyes, el 18 de septiembre, la Canción Nacional y la de Yungay, las biografías de Bernardo O'Higgins y Arturo Prat, la *Aurora de Chile*, los bomberos, el voluntariado cívico, el trabajo y la economía doméstica, por nombrar algunas.

20 años, pues ya puede firmar en el Registro Civil. Aprovechando este episodio, el silabario expone los artículos 162 y 131 del Código Civil, donde se explican las características del matrimonio y las obligaciones de los cónyuges.

También se describen las experiencias de don Timo como ciudadano elector, oportunidad en la cual muestra su rechazo a los «vicios de la democracia», como era el cohecho. A través de cartas y volantes, distintos candidatos le piden el voto, uno de ellos incluso ofreciéndole dinero a cambio; don Timo responde enfático que él es un hombre libre y que no vende su voto. «Fue así», concluye el texto, «como don Timo hizo uso de su derecho cívico con la misma honradez y responsabilidad con que

Otros dos conceptos que destaca el texto son la libertad y la democracia. La primera, considerada en sus múltiples dimensiones –de expresión, religiosa, de vivir sin temor, incluso «la liberación de la miseria»–, constituye «el ideal divino del hombre. Ella es el primer pensamiento de la juventud y no se desvanece en nuestra alma sino cuando el corazón se marchita y el espíritu se envilece o acobarda» (Moll Briones, 1945, p. 93). La democracia, en tanto, definida como «el gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo» (Moll Briones, 1945, p. 93), se representa como un bien que los ciudadanos están llamados a cuidar, mantener y engrandecer, objetivo que las acciones de don Timo y de su familia siempre persiguen.

Por su parte, el silabario *Mi tierra* (1946) –escrito por Alfonso Power e ilustrado por Laura Rodig– fue concebido originalmente para niños y niñas, pero posteriormente adaptado para adultos, con textos «cargados de frases de carácter civilizatorio, con fuerte énfasis en el desarrollo de un sentimiento patriótico» (Pérez, 2018, p. 16). En este caso, las lecciones se enlazan con episodios de la vida de Pancho, un campesino que encarna las cualidades del buen ciudadano. En las primeras páginas, el protagonista comunica a su novia Rosalinda que ha sido llamado para realizar el servicio militar:

Pancho: Salí llamado para hacer el SERVICIO MILITAR. Tengo que partir, Rosalinda.

Rosalinda: Me da pena que te vayas; pero también estoy feliz porque vas a cumplir tus deberes de chileno.

Pancho: Cuando termine el servicio nos casaremos y seremos muy felices. ¡Adiós, mi querida Rosalinda!

Rosalinda: ¡Adiós, mi querido Pancho!. (Power, 1946, p. 50)

Como en el ejemplo anterior, el silabario *Mi tierra* incluyó lecciones dedicadas a exaltar elementos constitutivos del sentimiento patrio. Se recordó a los héroes «que trabajaron por nuestra libertad», como Bernardo O’Higgins (fig. 4), José Miguel Carrera, Manuel Rodríguez, Camilo Henríquez, Manuel de Salas y a muchos otros patriotas «que lucharon por la libertad y la grandeza de Chile» (Power, 1946, p. 74). Asimismo, se abordó la fiesta nacional, describiendo la forma en que se celebraba tradicionalmente en los sectores rurales:

Los campos chilenos están de fiesta. Los campesinos suspenden sus trabajos para celebrar el día de la Patria. La bandera chilena flamea en todas las casas, los huasos lucen sus mejores aperos, y las muchachas están más lindas que nunca. El 18 de septiembre trae alegría al corazón de los chilenos. El 18 de septiembre es el día de la Patria, el día de la libertad. Chile es un pueblo libre. (Power, 1946, p. 68)

Un rasgo importante que incorpora este silabario es la cualidad de «buen trabajador» que representa Pancho: responsable, organizado y consciente de sus derechos y deberes. En su calidad de líder del sindicato «Amigos de la tierra», Pancho llama sus compañeros a inscribirse en él, argumentando que la unión hace la fuerza:

- El sindicato defiende nuestros derechos y nosotros debemos defender a nuestro sindicato.
 - ¡Viva el compañero Pancho!
 - ¡Viva nuestro sindicato!
 - ¡Vivan los trabajadores de Chile!
- (Power, 1946, p. 78)

También en este silabario las votaciones y la democracia tienen especial importancia. En la víspera de una elección, los campesinos se reúnen para escuchar a su candidato, concluyendo que «para que el triunfo sea nuestro, tenemos que votar por hombres que sean verdaderos representantes de la Democracia» (Power, 1946, p. 80). El día de los comicios, Pancho asiste a cumplir con su deber ciudadano, ocasión en la que condena y rechaza el cohecho de la misma forma en que lo hizo don Timo :

Ha llegado el día de las votaciones. Todos los trabajadores han concurrido a votar.
Aquí vemos a Pancho depositando su voto a la urna.
Los trabajadores han votado por los candidatos de la Democracia.
¡Ningún obrero ha vendido su conciencia!
Los cohechadores han sido denunciados y tendrán un severo castigo.
El voto consciente es la principal herramienta de la Democracia. (Power, 1946, p. 84)

Además de llamar a defender la democracia y participar activamente en las organizaciones sociales, *Mi tierra* preconizaba el cumplimiento de un conjunto de normas y trámites básicos para el buen patriota: inscribirse en los registros militares al cumplir 19 años y en los registros electorales al



Figura 4. Página del silabario *Mi Tierra* dedicada a honrar la figura de Bernardo O'Higgins. Fuente: Power (1946, p. 70).

cumplir los 21; contraer matrimonio legalmente ante el oficial del Registro Civil; inscribir a los hijos dentro del plazo legal y enviarlos a la escuela para cumplir con la Ley de Educación Primaria; y, en general, «respetar y cumplir todas las leyes que regulan la vida democrática de la nación» (Power, 1946, p. 94). Junto con ello, bajo el título «¡Es necesario!», propugnaba un conjunto de actitudes y formas de vida destinadas a engrandecer la patria y cuidar la democracia:

Respetar las creencias políticas y religiosas de los demás.

Pertenecer a instituciones gremiales, mutuales, deportivas y culturales.

Trabajar con tesón, porque el trabajo dignifica al hombre y engrandece a los pueblos.

No gastar más de lo que se gana.

Proteger al débil, al desvalido, a los animales y a las plantas útiles.

Que tu conducta pública y privada beneficie a la comunidad que te rodea y contribuya a fortalecer la vida democrática de la Nación. (Power, 1946, p. 98)

Los ejemplos presentados demuestran que, en la primera mitad del siglo xx, la educación cívica dejó de estar dirigida solo a los escolares, ampliándose a otros sectores y rangos etarios. Además, integró nuevos contenidos que a principios de ese siglo no estaban contemplados, como la participación en organizaciones sociales y el conocimiento de los derechos laborales, reforzando con ello la equivalencia entre ser un buen ciudadano y un buen trabajador. Este nuevo tópico se mantendría hasta la formación ciudadana presente.

¿Y las buenas ciudadanas?

Si bien en la actualidad no existen diferencias formales de género en los currículums escolares, esta situación no fue siempre igual. En 1860, la Ley General de Educación Primaria, junto con establecer la gratuidad de dicha instrucción, ordenó incluir dentro de sus contenidos la enseñanza de la Constitución y la historia de Chile. La medida, sin embargo, exceptuó a las niñas, para quienes se sustituyó «la enseñanza de la Constitución y el dibujo lineal por la economía doméstica y las labores de costura y bordado» (Rojas, 2004, p. 23) (fig. 5). «A través de la alimentación, la administración y la higiene», explica Orellana (2009), «este tipo de formación “velaba” por la salud y la estabilidad social» (p. 136), en conformidad con la función que algunos autores de las primeras décadas del siglo xx —como Domingo Villalobos, profesor normalista y director del Museo Pedagógico— atribuían a las mujeres:



Figura 5. Alumnas en clase práctica de Costura, s. f. Archivo Fotográfico Museo de la Educación Gabriela Mistral, n.º inv. FC 00776.

A las alumnas corresponde un importante papel en el porvenir de nuestro suelo, a cuya prosperidad contribuyen de un modo muy principal, no sólo en lo que se refiere a la moralidad del pueblo, sino al patriotismo del soldado. Ellas están llamadas a ser madres, a inculcar en sus hijos los primeros sentimientos i a cuidar de un hogar donde se preparan los ciudadanos del porvenir. Necesitan, por lo tanto, una *educación cívica i moral* esmerada, al mismo tiempo que la instrucción i el desarrollo intelectual con que puedan cumplir su noble misión. (Villalobos, 1911, p. 16)

Dos personajes de los silabarios que encarnaron este ideal de la «maternidad social» fueron Rosalinda y María, las compañeras de Pancho y don Timo, respectivamente. La primera es caracterizada como una mujer paciente, comprensiva, conoedora de los deberes patrios y siempre dispuesta a apoyar e impulsar a Pancho a cumplirlos. No sabe leer ni escribir, pero se propone hacerlo para poder leer las cartas de su prometido. Su vida se limita al ámbito privado y doméstico: se la muestra solo cuidando a sus hijos y dedicándose a las labores de la casa y del jardín, nunca participando de eventos públicos de carácter político, por ejemplo, las elecciones populares o las actividades sindicales en las que está comprometido Pancho (Power, 1946).

Similar es el perfil de María, presentada en el silabario como «la mujer de don Timo», quien goza de buena salud y «atiende los quehaceres de su casa, mientras don Timo trabaja y sus hijos estudian» (Moll Briones, 1945, p. 53). Se destacan su esmero en el cuidado de la casa, el huerto y los animales; las sabrosas cazuelas, porotos con chicharrones y empanadas que cocina; su habilidad para el tejido y para lavar la ropa, y la dedicación con que prepara las meriendas de don Timo cuando viaja. Sobre todo, es para él una buena compañera, «en las buenas y en las malas». «Con razón en su casa no se pasan penas», arguye el texto (Moll Briones, 1945, p. 53).

Como se puede ver, la injerencia de las mujeres en la construcción de la patria era indirecta: su participación consistía en criar buenos ciudadanos y apoyar a los hombres en el cumplimiento de los deberes. A cambio, enseña un profesor a sus alumnos en el *Silabario Don Timo*, con ocasión de la celebración del Día de la Madre, «los niños buenos agradecen a sus mamacitas todo lo que a ella le deben; las abrazan cariñosamente; les regalan flores y les prometen ser buenos, obedientes, estudiosos y trabajadores» (Moll Briones, 1945, p. 56).

Los espacios para la formación de los valores patrios

La enseñanza de la historia

Independientemente de que la educación cívica constituyera una asignatura en sí misma o de que estuviera integrada dentro del programa de estudios de Historia y Geografía³, ambas materias mantuvieron un estrecho vínculo. Ello se debió, en parte, a que «la inquietud por la fragmentación de la comunidad política derivada de los conflictos sociales y la preocupación por formar una moral laica en reemplazo de la religiosa hizo de la instrucción cívica y del estudio de la historia patria una forma de construir la unidad a través de la educación» (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012, p. 55).

En el Congreso Nacional Pedagógico de 1889, el subdirector de la Escuela Superior de Los Andes, Manuel Hurtado, indicó que la enseñanza de la historia patria debía procurar desarrollar en los estudiantes todas las fuerzas intelectuales que necesitarían para responder a las exigencias impuestas por la sociedad civil. Además, sugirió que la elección de materias idóneas haría despertar en ellos un noble y abnegado patriotismo, pues la asignatura de Historia tenía como principal propósito

dar a conocer al hombre en cuanto a su comportamiento, dividiendo sus acciones en buenas i malas; por medio de los tiempos pasados el niño observa i gana entendimiento para la actualidad; aprende a vivir sin daño, le es posible conocer el motivo de los acontecimientos i el por qué ha sucedido. (Hurtado, 1890, p. 186)

Similar opinión expresaba el filósofo y educador Enrique Molina (citado en Lira, 2013), quien en 1906 afirmó que la enseñanza de la historia no

³ Historia, Geografía y Educación Cívica conformaron, a fines del siglo XIX, el sector curricular dedicado a estudiar y comprender la sociedad.

solo tenía la misión de cultivar el intelecto, sino también de contribuir a la formación moral de los estudiantes y futuros ciudadanos. En ella, subrayaba Concha (1924), se podían «leer las páginas de oro de nuestra emancipación política, la lucha titánica por la independencia, los esfuerzos para constituirnos como República y el afianzamiento progresivo de las instituciones» (p. 7), ejemplos de patriotismo que reforzarían la formación cívica de los jóvenes.

Tal visión fue compartida por Domingo Villalobos, quien consideraba que la enseñanza de la historia de Chile se relacionaba con el cultivo de la inteligencia, la fantasía, la memoria, el juicio, la razón y, especialmente, la voluntad. Este último elemento estaba intrínsecamente unido a la educación moral y cívica de los jóvenes, pues de él dependía que desarrollaran la capacidad de optar por el bien sobre el mal y que cumplieran con las obligaciones que como ciudadanos se les impondrían —por ejemplo, «defender la honra del país que les ha servido de cuna» (Villalobos, 1911, p. 15)—. La historia podía actuar sobre ellos

haciendo que en los héroes, en los sabios, en los filántropos, etc., vean ejemplos dignos de imitar i sientan por ellos ese cariño que los impulsará a querer ser autores de obras semejantes a las ejecutadas por aquellos. Es preciso que el estudio de nuestra situación política, comercial, industrial, etc., les refleje el estado de su patria para que se inspiren en los buenos ejemplos i reprobren en su alma lo que sea reprochable. (Villalobos, 1911, p. 15)

Concretamente, el autor proponía recurrir a hechos de la historia militar (fig. 6), como la Independencia y la guerra del Pacífico, para —siguiendo el ejemplo de los soldados que habían participado en ellas— estimular a los niños a servir al país y afianzar en ellos la voluntad para asumir sus deberes cívicos y morales. De esta forma,

sabrá respetarse a sí mismo, porque estimarán su honor como una preciosa joya; respetar a su patria por cuanto sus glorias i sus reveses son los suyos propios; i a sus semejantes, impulsado por los sentimientos morales nacidos ante el ejemplo bien elegido. No hai duda que una voluntad formada de esta manera preparará servidores nacionales como los que registran los anales de nuestra historia. (Villalobos, 1911, p. 16)

Para lograr que el relato histórico tuviera el impacto deseado sobre los estudiantes, era preciso presentar los hechos con la mayor objetividad posible, procurando sustraerse a la pasión excesiva —«las ficticias glorias de su patria lo harían descuidar su progreso, por cuanto se dormiría sobre ellas», advertía

Villalobos (1911, p. 15)–, sin caer tampoco en el pesimismo de fingidas y lastimosas desgracias. El autor recomendaba exponer los grandes hechos históricos con todos sus elementos, para así transmitir a los jóvenes la idea de que su voluntad sería la encargada de mantenerlos vivos cuando fuera necesario.



Figura 6. Lámina alusiva a la batalla de la Concepción destinada a las escuelas. Museo de la Educación Gabriela Mistral, Colección Material y Mobiliario Escolar, n.º inv. 340.1. Fotografía de Nicolás Aguayo.

Escribiendo en 1913, el autor de *Instrucciones para la enseñanza de la historia*, Rigoberto Rivas, señaló que ninguna otra asignatura era tan apropiada para desarrollar un plan de educación cívica como Historia, pues la enseñanza de esta favorecía el desarrollo de un conjunto de virtudes –los sentimientos estéticos, morales y patriotas, la simpatía, la dignidad, el honor y el amor a la humanidad, la voluntad y el carácter– sumamente necesarias en el contexto de decadencia moral que experimentaba por entonces la sociedad chilena. En su diagnóstico, indicaba que

es un hecho por todos reconocido el de que nuestros sentimientos cívicos, ahogados por una ola de indiferencia, sufren en la actualidad una lamentable depresión. De ella se aprovechan los elementos que no se guían por otros preceptos de moral que los que se derivan exclusivamente del egoísmo, para satisfacer sus mezquinas ambiciones personales, violando todo principio de justicia social i a la costa de la prosperidad de la República. (Rivas, 1913, p. 3)

En definitiva, la historia fue vista como la «disciplina clave para inculcar sentido de pertenencia y solidaridad a una comunidad global, la civilización occidental, y a la forma específica que esta adoptó en el contexto de la reali-

dad nacional» (Lira, 2013, p. xx). Es importante destacar que la enseñanza de la historia fue considerada fundamental para la formación cívica de todos los estudiantes, independientemente del grupo social al que pertenecieran:

estudiar el pasado remoto tenía sentido aun en la escuela popular donde concurría el hijo del obrero, si al final del día el alumno captaba el sentido profundo de las luchas dadas por griegos y romanos en defensa de la polis y la república, que en el fondo eran por la libertad, el más caro valor de la civilización occidental y principio que debían regular la convivencia social. (Lira, 2013, p. 34)

La estrategia de promover los sentimientos patrios y estrechar el vínculo de los estudiantes con la nación a través de la enseñanza de la historia parece haber rendido frutos entre las generaciones posteriores. En 1946, por ejemplo, una estudiante del Liceo de Niñas N.º 3 publicó en la revista escolar un artículo titulado «Herencia inmortal», donde expresó que, gracias a las clases de Historia, había podido conocer las hazañas de los héroes patrios, de quienes se sentía orgullosa. Allí manifestaba que no solo había que admirar tales proezas, sino continuarlas, con el fin de engrandecer la patria:

la historia, luego de relatarnos todo ese sacrificio de hombres para un porvenir que ellos jamás gozarían, no espera nuestro apasionado aplauso, ni un sonoro «¡Viva Chile!»... No, ella desea que cada hijo de esta tierra acunada por las montañas y el mar, cuide de su patria, se esfuerce por engrandecerla dentro de sus fronteras, comprenda que la Patria está en peligro segundo a segundo y que no porque en años pretéritos unos valientes entregaron sus existencias, ha quedado solidificado el monumento de la libertad y el progreso. (*Juvenilia*, 1946, p. 7)

La escuela

La escuela fue considerada el espacio propicio para transmitir los valores sociales fundamentales a las niñas y los niños en etapa de formación, aquel donde el individuo comprendería su pertenencia a una gran cadena formada por todos quienes compartían un mismo suelo, instituciones e ideales. En palabras de Ruperto Oroz,

la escuela práctica no cumpliría con su deber, si los niños, formados al calor de sus influencias, no supieran comprender la gran significación que tiene para el chileno este pedazo de tierra llamado Chile, que encierra hasta el más pequeño lugar en que uno ha nacido y crecido y el cual forma para muchos el único sitio de residencia y actividad en la vida. (Oroz, 1900, p. 9)

Para afianzar la cohesión del colectivo, la escuela debía al mismo tiempo inculcar la tolerancia y el respeto entre todos sus miembros: «la escuela primaria tiene que cuidar desde luego que el niño cristiano, verdaderamente católico, no desprecie ni odie de ningún modo a aquel otro que no posee las mismas ideas religiosas a causa de sus padres» (Oroz, 1900, p. 17). En definitiva, el objetivo de la escuela era «formar ciudadanos morales, conscientes i capaces, i para desarrollar estas cualidades debe echar mano de todos los medios que la pedagogía ponga a su disposición» (Rivas, 1913, p. 4).

Al interior de la escuela operaron una serie de artefactos destinados a crear y fortalecer la conciencia cívica de las y los estudiantes, uno de los cuales consistió en la escenificación de costumbres, acontecimientos y personajes emblemáticos de la historia nacional. Tal fue la importancia atribuida por los educadores de la época a estas actividades, que en 1905 Domingo Villalobos criticó que las escuelas cerraran para Fiestas Patrias, argumentando que no debían ser consideradas como vacaciones, sino, por el contrario, aprovechadas para introducir a los niños en las tradiciones que las conformaban.

Una buena fuente para conocer cómo se expresó lo anterior en los colegios y liceos chilenos son las revistas escolares, en cuyos contenidos la exaltación de la patria fue un tema recurrente. En 1945, por ejemplo, la revista *Esfuerzo Juvenil* del Liceo de Niñas de Valdivia publicó el siguiente poema, con el cual la estudiante Edith González del 4.º A ganó el concurso literario «Elogio a la Patria»:

Chile, dulce Patria...
 Fértil suelo de belleza austral
 Chile, ¡oh, mi Patria!
 Erguida de blancura junto al mar.
 Este Chile, ¡tan glorioso!
 ¿ha existido un joven suelo más feraz?
 Este Chile victorioso
 En que cada hijo es valiente y tan audaz.
 Esta Patria que ha formado su bandera
 Con sus glorias coronado su valor
 Entre todas las banderas, la primera,
 Para ella van mis cantos con amor.
 Suelo de héroes y genios
 País libre con glorias, con honor,
 Joven, fuerte, hermoso y altivo
 Dios bendiga este suelo encantador. (*Esfuerzo Juvenil*, n.º 28, 1945, p. 20)

Por los mismos años, las estudiantes Luz Cisternas y María Fuenzalida, del 4.º año de la Escuela República de Panamá (Santiago), publicaron en la revista *Plumita* un poema titulado «Alegoría a la patria»:

Valientes fueron los hombres, que a
su Patria vida dieron.
Iluminando con su ejemplo al Chile de
Hoy y mañana.
Venerados siempre estén por esta inmortal hazaña.
[...]
Héroes de aquel combate, sus vidas
son hoy las nuestras, pues el ejemplo
de ustedes nos dan una vida
recta.
[...]
Luchemos hoy estudiando ya que sólo
Niños somos y mañana trabajando,
Imitemos a esos hombres que a
Su Patria vida dieron.
En una oración sencilla como plegaria
Y promesa, en saludo a la bandera
Que flamea soberana; repitamos con
Orgullo las palabras inmortales:
Muchachos, la contienda es desigual,
La bandera nunca ha sido arriada,
Ni lo será jamás. Más no importa,
Moriremos por Chile y su libertad. (*Plumita*, n.º 25, 1947, p. 11)

Un aspecto recurrente en estas creaciones literarias estudiantiles fue la referencia grandilocuente y hasta alegórica a las características geográficas del país, descrito como una tierra de «ríos azulados», «montes majestuosos» y un «mar embravecido que cubre con su ancho seno la gloria de sus héroes y copia radiante la estrella del azul» (*Luz*, n.º 16, 1947, p. 4). En la revista *Luz*, de la Academia Literaria Gabriela Mistral del Liceo de Niñas de Chillán, la alumna del 2.º A Norma Tapia interpeló al país diciendo: «Chile, patria querida, donde he nacido: te extiendes de norte a sur como una cinta angosta de tierra» (*Luz*, n.º 16, 1947, p. 14). Su compañera del 4.º A, Nancy Traub, en tanto, honró la fertilidad del campo:

¡Oh, campos chilenos, orgullo de la Patria y de tus hijos! En tu tierra se produce la morena uva que nos da su jugo aromático y lleno de fuerza. En tu tierra el labrador coloca

el grano más preciado y luego ese grano, ¡bendita creación!, germina, crece, madura y produce el sustento de cada día. (*Luz*, n° 16, 1947, p. 17)

Incluso dedicaron elogios al lejano y desconocido territorio antártico –incorporado por decreto a la soberanía nacional en noviembre de 1940–, buscando de esa manera integrarlo también a la conciencia nacional: «¡Oh, maravilloso pedazo de tierra chilena! [...] Es imponente y majestuoso el paisaje que la Antártica brinda a los audaces marinos chilenos. ¡Oh, magnífica Antártida chilena, bendita seas!» (*Luz*, n° 16, 1947, p. 18).



Figura 7. Estudiantes de Arica se preparan para el desfile en honor a la patria, 18 de septiembre de 1939. Archivo Fotográfico Museo de la Educación Gabriela Mistral, n.º reg. FB 00996.

Las revistas consignaron asimismo la realización de diversas actividades en torno a los emblemas patrios (fig. 7). En 1954, la revista *Amanecer Estudiantil* del Liceo N.º 2 de Niñas en Santiago publicó un artículo sobre las celebraciones efectuadas durante la Semana de la Patria y la Bandera, a las cuales, «con el objeto de dar cumplimiento a una circular enviada por el Ministerio de Educación [...], nuestro Liceo se entregó de lleno y con gran entusiasmo»

(p. 16). Las conmemoraciones se iniciaron con la invitación de la directora a reflexionar sobre los sentimientos patrióticos, preguntando a las alumnas qué era el patriotismo y cómo entendían ellas el concepto de «heroísmo en la vida civil». Todos los días durante la primera hora de clases hubo charlas sobre la evolución histórica y el desarrollo cultural y artístico del país, a las que se sumaron dramatizaciones sobre la vida de Arturo Prat, el sentimiento patriótico fuera de Chile, la responsabilidad estudiantil en el progreso del país, la literatura chilena y la Antártica. También se montaron exposiciones, presentaciones de bailes típicos e interpretaciones de tonadas, cuecas e himnos patrios. Por último,

se puso término a este despertar patriótico con las siempre interesantes y hermosas palabras de nuestra directora, señorita Yolanda Romero, la cual nos exhortó a luchar por el porvenir de la Patria con optimismo, estudiando cada día más, y nos invitó a imitar el ejemplo de los Padres de la Patria para así forjar un Chile grande y mejor. (*Amanecer Estudiantil*, n.º 4, 1954, p. 16)

La música y la danza, específicamente las chilenas de raíz folclórica, fueron concebidas como elementos para generar pertenencia y sentido de patria entre los alumnos (fig. 8). En un estudio sobre la cueca chilena publicado en 1945 por la revista del Liceo Nocturno Presidente Balmaceda, el profesor Juan Valero afirmó que esta danza «debe ser la favorita de todos los chilenos, sea cual fuere su condición social», pues se trataba, a su juicio, de la más valiosa expresión artística de todo el continente (*Ahora*, n.º 4, 1945, p. 10). Algunos estudiantes encontraban en la música criolla una fuente de genuino disfrute, como lo expresaba Cecilia Vergara en 1947:



Figura 8. Estudiantes de la Escuela Normal Rural de Talca bailando cueca y tocando instrumentos musicales criollos, junio de 1966. Archivo Fotográfico Museo de la Educación Gabriela Mistral, n.º inv. A200043.

¡Cuántas veces, cuando nuestro ánimo está agobiado por una tristeza y nos sentimos pesimistas, buscamos una música alegre que fortalezca nuestro espíritu y al oír el rasgueo de una guitarra y la melodía de una tonada chilena, nos parece que fuera una mano misteriosa que descorre el velo de tristeza que nos embarga, tornándonos alegres y optimistas! ¡Es el encanto de la música folclórica chilena! (*Luz*, n.º 16, 1947, p. 21)

Las fechas conmemorativas fueron otro de los temas destacados por los estudiantes en sus escritos. *Esfuerzo Juvenil* se refirió al 18 de septiembre como una «fecha gloriosa que marca en nuestra historia el nacimiento de la patria chilena y primer acto de la voluntad nacional en la emancipación política» (n.º 28, 1945, p. 21). La ocasión, sin embargo, no solo invitaba a recordar el pasado glorioso donde la patria había sido concebida, sino proyectar al presente los sentimientos que inspiraron los sueños de libertad y grandeza de sus héroes: «no olvidemos pues que sobre todas las cosas transitorias hay algo eterno y permanente: la Patria. Prometamos en este día ser dignos de la sacra herencia que nos fue legada, siendo el tesoro ejemplar de nuestras generaciones» (*Esfuerzo Juvenil*, n.º 28, 1945, p. 21). En definitiva, la trascendencia del 18 de septiembre radicaba para los estudiantes en que

desde entonces el mundo sabe que en este apartado rincón de la tierra, flamea orgulloso una bandera tricolor que nunca fue ni será arriada, una bandera que jamás podrá ser vencida porque sus defensores o triunfan o mueren en la contienda. (*Esfuerzo Juvenil*, n.º 28, 1945, p. 21)



Figura 9. Alumnas del Liceo N.º 1 de Niñas de Valparaíso desfilando por las calles de la ciudad para la conmemoración del Combate Naval de Iquique, 21 de mayo de 1950. Archivo Fotográfico Museo de la Educación Gabriela Mistral, n.º reg. CA-1944.

Una connotación similar se atribuía al 21 de mayo, otra fecha de gran resonancia en las escuelas chilenas (fig. 9): «El martirio [de Arturo Prat y los demás marinos] no fue en vano y resonará en el alma de todo chileno», proclamaba un artículo de la revista *Plumita*. La misma publicación, órgano de la Escuela República de Panamá, establecía un vínculo estrecho entre los héroes, el espíritu de Chile y la continuidad de la patria:

El espíritu de Prat es el espíritu de Chile que no puede morir. Ese espíritu que nos legaron los héroes del combate que hoy conmemoramos vale más a todos los armamentos, ya que estos de nada servirán si no estuvieran en las manos de hombres resueltos a morir antes que entregarlos. Mientras haya chilenos que sepan recoger en sus almas esta enseñanza y aplicarla en todas las ocasiones en que deben cumplir un deber con la patria, Chile vivirá grande, respetado, seguro de su porvenir. ¡Hoy, más que nunca, bendita Patria, fecunda madre de tan heroicos hijos! (*Plumita*, n.º 25, 1947, p. 3)

La educación cívica hoy

Más allá de las variaciones que experimentó tanto en la forma en que fue impartida como en los nombres que adoptó y la cantidad de horas o el nivel al que fue asignada, a lo largo del siglo xx la educación cívica se centró en construir «la idea de una ciudadanía como pertenencia a una comunidad, poniendo énfasis en elementos simbólicos» (Mardones-Arévalo, 2018, p. 64). Este proceso, sin embargo, fue interrumpido en 1973 por el golpe cívico-militar y la instalación de la dictadura, que significó la intervención gubernamental en todos los aspectos de la vida social. Uno de ellos fue la educación, donde se la ejerció de una manera «nunca antes vista. Se controló hasta el más mínimo aspecto, llegando al punto de indicar cuáles serían los contenidos a tener en cuenta en la asignatura de Historia, considerada punto clave» (Mardones-Arévalo, 2018, p. 66). Aunque en 1982 la asignatura de Educación Cívica se reintegró al currículum de tercer año de Enseñanza Media⁴, ello

⁴ En el nivel básico los contenidos de educación cívica fueron tratados dentro de la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, dando énfasis a temas como la familia y los valores nacionalistas.

no impidió que el autoritarismo dejara tras de sí el legado de una ciudadanía pasiva, apática y poco interesada en la participación política.

Con la recuperación de la democracia en la década de 1990, Chile intentó alinearse a las directrices políticas y valóricas imperantes. En consecuencia, durante este período «los avances más notables se situan en el ámbito del aseguramiento de la democracia como régimen político legítimo y el respeto a los Derechos Humanos como encarnación de los ideales del bien común» (Olivo, 2017, p. 152); estas premisas guiaron los cambios que en el ámbito de la educación cívica implicó la reforma educacional de 1995. Como corolario de lo anterior, y respondiendo a las necesidades de una sociedad democrática,

se incorpora en el currículo, de manera explícita, temas que son preocupación central de la sociedad y que se vinculan con una mirada de ciudadanía integral, destacando derechos humanos, medio ambiente, igualdad de oportunidades, igualdad de género, respeto y valoración de la diversidad cultural. (Olivo, 2017, p. 152)

Predominó asimismo la idea de que la conformación de la ciudadanía debía considerarse como un proceso multidisciplinario, transversal a todas las asignaturas: ello derivó en que educación cívica dejara de ser una asignatura independiente dentro del currículum, pasando a denominarse en 1998 «formación ciudadana». La asignatura se reemplazó por una serie de objetivos fundamentales presentes en todas las asignaturas y actividades de todos los niveles de la educación formal, además de un conjunto de objetivos fundamentales en materias como Historia, Geografía, Ciencias Sociales, Psicología, Orientación y Filosofía. En virtud de estos cambios,

el ramo de formación ciudadana se amplió a un tratamiento integrado de problemáticas sociales y políticas que afectan la toma de decisiones e inciden en las actitudes de la ciudadanía. En este sentido, implicó un cambio de paradigma que respondía a las necesidades de una sociedad que, gracias al retorno a la democracia, permitió el surgimiento de nuevas y nuevos actores y de nuevas formas y espacios de participación (Ministerio de Educación, 2016, p. 20).

El cambio de paradigma se expresó en tres aspectos principales: los temas abordados dentro de la formación ciudadana, su cobertura y el foco del aprendizaje. En lo que se refiere a los contenidos, a aquellos relacionados con la institucionalidad política y la economía se agregaron temáticas como «convivencia y participación en una sociedad democrática, problemas actuales de la sociedad, distribución del ingreso, derechos humanos, equidad, medio

ambiente» (Ministerio de Educación, 2016, p. 20), entre otros. Con respecto a la cobertura, se pasó de la educación cívica impartida en los últimos ciclos de la Enseñanza Básica y en la Enseñanza Media a la formación ciudadana integrada a lo largo de toda la trayectoria escolar y en todas las asignaturas. Por último, el foco de aprendizaje —que en la educación cívica estaba puesto en la adquisición de conocimientos por medio de contenidos— se reorientó a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, «a la promoción de prácticas con predominio de relaciones participativas y democráticas, y a las competencias para resolver conflictos» (Ministerio de Educación, 2016, p. 20).

Con todo, durante el siglo XXI la educación ciudadana ha vuelto a ser redefinida y reorientada. En el año 2004, el trabajo de una comisión formada para estudiar el tema y proponer nuevos parámetros resultó en un ajuste curricular que, manteniendo su transversalidad durante toda la trayectoria escolar, orientó los contenidos de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de cuarto año de Enseñanza Media hacia la formación ciudadana, incluyendo temas como educación histórica, derechos humanos, virtudes cívicas y alfabetización política y económica. Lo mismo sucedió con la Educación Básica en 2012 y 2013.

Las reformas y redefiniciones mencionadas no lograron, sin embargo, avances significativos en la educación ciudadana impartida en las escuelas. Los bajos resultados en pruebas internacionales y el evidente desinterés de la población por la participación y el sistema político empujaron nuevos intentos de transformación en este ámbito. Así, en 2016 fue promulgada la Ley 20911 que creó el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, orientado —según indica el texto— a formar personas respetuosas, responsables, solidarias y democráticas que participen en la comunidad, buscando el desarrollo del país y la equidad de la sociedad. El plan se propuso enriquecer el enfoque, la didáctica y la práctica de la formación ciudadana, considerada como una educación sobre la ciudadanía, a través de la ciudadanía y para la ciudadanía. A través de ella se busca potenciar el desarrollo de un estudiante

informado e interesado en los asuntos comunes, cuyas prácticas participativas se expresan en distintos espacios —el aula, la escuela y la sociedad— y a través de diversos procesos; por ejemplo, en debates desde una posición ética, en el análisis crítico de los medios masivos de comunicación y en el uso de internet como herramienta de discusión y difusión pública. (Ministerio de Educación, 2016, p. 249)

Según Roberto Mardones-Arévalo (2018), «este plan implica una exposición más explícita de la formación ciudadana, que sigue siendo vista como un proceso, pero, además, sale del ámbito del aula, ya que deben implementar actividades y talleres extra programáticos» (p. 71). Además, vuelve a incluirse la Formación Ciudadana como asignatura independiente en el currículum de los cursos de tercero y cuarto de Enseñanza Media.

Con todo, la implementación del mencionado plan

no ha estado exenta de críticas, dado que ha generado muchas dudas en las comunidades educativas respecto de cómo llevarla a la práctica. Esto no sólo en términos teóricos (conceptos, materias a revisar) y didácticos (como enseñarlos en la sala de clases, por ejemplo), sino también respecto del seguimiento y asesoría por parte del Ministerio de Educación. (Mardones-Arévalo, 2018, p. 71)

Consideraciones finales

Como se ha mostrado a lo largo del texto, la educación cívica –sea como asignatura independiente o subsumida dentro de otras– ha sido históricamente un campo en disputa. Desde los inicios de la república se la ha considerado una herramienta política importante, que garantiza la formación de una ciudadanía ordenada y disciplinada, circunscrita a los marcos institucionales. El sentido de pertenencia a la patria ha sido uno de sus elementos sustanciales: por medio del fomento de la identidad nacional –simbolizada a través de los emblemas, los héroes, el territorio y los grandes hechos históricos– se ha buscado que la población respete y mantenga los modelos sociopolíticos –aunque no siempre participando de su construcción–.

El tema de la educación o formación ciudadana plantea hoy importantes desafíos para la reflexión histórica. Por una parte, se ha revalorado la resolución de conflictos mediante el diálogo y el respeto, sobre todo luego del quiebre institucional de 1973, la instalación violenta de una dictadura y la posterior recuperación de la democracia. Por otra, se ha intentado que las normas de civilidad que garanticen la convivencia social estén presentes en toda la etapa formativa, de modo que puedan ser integradas como una forma de enfrentar la vida futura como ciudadanos. Sin embargo, los hechos que se han presentado desde octubre del 2019 –pandemia de por medio– han puesto en contradicción estos objetivos. La condena a la violencia «venga de donde venga» ha sido transversal en el mundo político y en amplias esferas de la sociedad, dando cuenta de un reproche ciudadano a formas que no son

consideradas válidas para empujar la participación, escasa desde el punto de vista institucional. Pero los diferentes tipos de reacciones provienen, asimismo, de una ciudadanía que busca tener injerencia directa sobre el destino del país y que tiene una opinión sobre cómo debería ser la Carta Fundamental que nos rige y cuáles son los mecanismos que debieran seguirse para redactarla e implementarla.

Con todo, el escenario actual interpela a la educación ciudadana, que, probablemente, deberá volver a preguntarse ¿qué tipo de ciudadanas y ciudadanos necesita Chile? y ¿cuáles serán los deberes y derechos más relevantes?, ahora con la posibilidad de que estas definiciones se establezcan con la participación y consenso de todas y todos quienes viven en este país.

Referencias

- Ahora* [Revista del Liceo Nocturno Presidente Balmaceda]. (1945).
- Amanecer Estudiantil* [Revista Oficial del Liceo N.º 2 de Niñas, Aplicación de Santiago]. (1954).
- Concha, M. (1924). *Cartilla de educación cívica*. Santiago: Imprenta y Litografía Universo.
- Esfuerzo Juvenil. Órgano Oficial del Liceo de Niñas de Valdivia*. (1945).
- Instituto de Formación Campesina. (1939). *El libro del huaso chileno*. Santiago: Zig-Zag.
- Instituto de Formación Campesina. (1940). *Silabario del huaso chileno. Una ayuda para conocer las letras*. Santiago: Zig-Zag.
- Juvenilía. Órgano Oficial del Liceo de Niñas*. (1946).
- Lira, R. (2013). Formación ciudadana y cuestión social: Evolución de las asignaturas de Historia y Educación Cívica entre fines del siglo XIX y principios del XX. *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, (1), 26-64.
- Luz. Órgano de Publicidad de la Academia Literaria Gabriela Mistral del Liceo de Niñas de Chillán*. (1947).
- Mardones-Arévalo, R. (2018). Educación cívica y construcción de la ciudadanía en el Chile de la posdictadura, ¿en qué estamos y para dónde vamos?. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (35), 63-82.
- Ministerio de Educación. (2016). *Orientaciones curriculares para el desarrollo del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago: s. n.
- Montero, O. (1926). *Lecciones de historia general: adaptadas al programa de tercer año de humanidades*.

- Moll Briones, L. (1945). *Don Timo*. Santiago: s. n.
- Muñoz, I. (1928). *Programa de Educación Cívica. Sistema de proyectos*. Chillán: Imprenta Vera.
- Oroz, R. (1900). *El amor patrio. Formación y desarrollo en la escuela*. Valparaíso: Imprenta y Litografía Excelsior.
- Olid, J. A. (1910). *Efemérides y recopilación de reminiscencias históricas en el primer centenario de nuestra independencia, 1810-1910*. Santiago: Imprenta y Librería Centenario.
- Olivo, M. (2017). Educación para la ciudadanía en Chile. *Información Tecnológica*, (28), 151-164.
- Orellana, M. I. (2009). *Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la escuela adoctrina*. Serie Itinerario y Memoria del Bicentenario. Archivo Visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral. Santiago: MEGM - Dibam.
- Pérez, C. (2018). «La enseñanza mecánica de la lectura y escritura es esfuerzo perdido». *Iniciativas de alfabetización y políticas de educación de adultos campesinos en Chile, 1920-1970*. Colecciones Digitales, Subdirección de Investigación, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.
- Plumita. Revista de la Escuela República de Panamá Anexa a la Normal N.º 1 de Santiago*. (1946).
- Programa de Geografía e Historia para educación primaria*. (1901). Santiago.
- Rivas, R. (1913). *Instrucciones para la enseñanza de la historia*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Rojas, J. (2004). *Moral y prácticas cívicas en los niños chilenos, 1880-1950*. Santiago: Ariadna Ediciones.
- Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. (2012). *Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo II. La educación nacional (1880-1930)*. Santiago: Taurus.
- Villalobos, D. (1905). *Las escuelas públicas en los días de la patria*. Santiago: Imprenta, Litografía i Encuadernación Barcelona.
- Villalobos, D. (1911). *Lecciones de historia de Chile, arregladas para el uso de los maestros i precedidas de un estudio sobre la metodología del ramo*. Santiago: Imprenta, Litografía i Encuadernación Barcelona.