



Escuela de Educación

Carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales

“Una mirada crítica desde la Didáctica de las Ciencias Sociales y la teoría libertaria al discurso de Formación ciudadana hegemónico, en el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.”

Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación.

Tesis para optar al título de Profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Autores: David Espinoza Traslaviña

Gabriel Vega Gatica

Profesora tutor: María Soledad Jiménez

Profesora informante: Teresa Ríos

Santiago, Enero 2011

*“La experimentación y la participación en los pequeños y grandes fenómenos que ocurren en nuestro medio tienden a desvalorizar el concepto de autoridad. Y no sólo a desvalorizarlo, sino a restarle nitidez, a corroer su esencia y a desvirtuarla”*

*José Santos González Vera.*

*“Para probar la identidad de la iglesia y del Estado ruego al lector tenga en cuenta el hecho de que la una y la otra están fundadas esencialmente sobre la idea del sacrificio de la vida y del derecho natural y que parten igualmente del mismo principio: el de la maldad natural de los hombres, que no puede ser vencida, según la iglesia, más que por la gracia divina y por la muerte del hombre natural en Dios, y según el Estado, por la inmolación del individuo sobre el altar del Estado. La una y la otra tienden a transformar al hombre, la una en un santo, el otro en un ciudadano; pero el hombre natural debe morir, porque su condenación está unánimemente pronunciada por la religión de la iglesia y del Estado”.*

*Mihail Bakunin*

## **Agradecimientos**

Quisiéramos agradecer a todas y todos los que nos han acompañado en nuestro proceso de formación ya sea directa o indirectamente, especialmente a nuestras familias, por su apoyo constante para poder alcanzar nuestros objetivos, a nuestros/as compañeros/as, amigos/as, y a esas personas especiales que a ratos se vuelven fundamentales para seguir nuestros caminos, agradecemos por ser quienes nos acompañan y comparten día a día, experiencias, sueños y reflexiones, a muchos de nuestras profesoras/es por haber compartido sus conocimientos, y a todos y todas los que nos seguirán acompañando en los diferentes espacios de nuestras vidas.

Agradecemos de forma especial a las profesoras María Soledad Jiménez y Teresa Ríos, por haber aceptado apoyarnos durante este tiempo de creación, y a su vez ser integrantes activas en nuestra investigación.

Finalmente agradecer a los y las que buscan herramientas de transformación, y deciden enfrentar cotidianamente la vida en cada uno de los espacios por los que transitan, sin perder las esperanzas ni la fuerzas para construir un mundo mejor, y que a pesar de las adversidades de los contextos que nos golpean, no pierden su inquietud y valores tan admirables como la solidaridad, el respeto y los deseos de libertad para todos/as

David Espinoza Traslaviña  
Gabriel Vega Gatica

## INDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	5
1.1 Justificación del problema.....	8
1.2 Problema de investigación.....	23
1.3 Objetivo de investigación general.....	23
1.4 Objetivos específicos.....	23
<b>2 MARCO TEÓRICO</b> .....	24
2.1 Teoría liberal ¿Qué entendemos por liberalismo?.....	24
2.2 Teoría libertaria ¿Qué entendemos por teoría libertaria? .....	51
2.3 La ciudadanía: Aproximaciones hacia la definición de la ciudadanía en la actualidad.....	88
2.4 Didáctica para la Formación ciudadana.....	100
2.5 Currículum y Formación ciudadana.....	117
<b>3 DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	135
3.1 Enfoque metodológico cualitativo.....	135
3.2 Recolección de información.....	136
3.3 Análisis de contenido.....	138
3.4 Categorías para el análisis de la información.....	140
3.5 Definición de categorías para el análisis.....	142
<b>4 DESARROLLO DE ANALISIS</b> .....	145
4.1 Categorías en el currículum.....	145
4.2 Tendencias arrojadas.....	176
4.3 Teoría liberal en el currículum.....	182
4.4 Enfrentamiento con la Didáctica de las ciencias sociales.....	193
4.5 Posicionarse políticamente para enseñar ciudadanía.....	205
4.6 Algunas propuestas desde la teoría libertaria .....	206
<b>5 CONSIDERACIONES FINALES</b> .....	212
<b>6 BIBLIOGRAFÍA</b> .....	217

## 1. Introducción

La enseñanza de la ciudadanía es una de las áreas de formación que más cambios ha sufrido en el sistema educacional chileno. Dado su carácter político ha sido susceptible más que muchos otros sectores de aprendizaje a las variaciones políticas de los gobiernos de turno. Así ha transitado desde nociones particularmente conservadoras centradas en el aprendizaje netamente declarativo a otras de inspiración progresista, basadas en el desarrollo de actitudes y habilidades. Expresiones de aquellas transformaciones han sido el sector de Educación Cívica instaurada durante la dictadura militar que tuvo a las Ciencias Jurídicas como principal sustento teórico y la actual Formación ciudadana impulsada en Democracia, la cual toma como base las contribuciones de la Sociología, la Antropología y las denominadas teorías ciudadanas. Mientras el primero fue definido como un sector de conocimiento propiamente tal con horas fijadas en el horario semanal, el segundo responde a un área de conocimiento transversalizada en distintos niveles y sectores.

Esta transmutación en el paradigma ciudadano responde al interés declarado en los fundamentos del Marco Curricular (2009) y en el Informe de Formación Ciudadana (2004) de posicionar a Chile en el contexto internacional, tanto en las nuevas demandas respecto al flujo de conocimientos, de materia social, económica y por supuesto política.

Así los esfuerzos por democratizar la sociedad chilena deben ser pensados dentro de un conjunto amplio de condiciones que demanda la realidad global, de sujetos hábiles y competentes en los planos físico, moral, productivo y político.

No obstante los cambios y el logro de tales objetivos no ha estado exento de problemas y contradicciones, mientras los últimos gobiernos post dictadura militar han intentado desarrollar una cultura democrática, basada en la tolerancia, la participación, el encuentro, la diversidad y el respeto por los Derechos Humanos, la tendencia en el comportamiento del segmento joven de la sociedad ha circulado en una dirección totalmente distinta. Así queda demostrado en la sexta encuesta nacional de juventud realizada el año 2010 por el INJUV (2010) que expresa que el 47,1 % de los jóvenes chilenos define la ciudadanía como

el cumplimiento de las leyes, el 78,7% de los jóvenes en edad de votar no se encuentran inscritos y que el 67,8% de éstos no se identifica con algún partido político. Sin embargo esto no sería reflejo de un desinterés por participar y resolver las problemáticas sociales que les aquejan, muestra de aquello ha sido el movimiento estudiantil resurgido en 1999 y que tuvo un punto de inflexión en el año 2006 con la denominada revolución pingüina, que tuvo entre sus mayores características la adhesión masiva y activa, pero por sobre todo una nueva forma de organización. Situación que permitió advertir mediante hechos concretos el desinterés y el rechazo de los jóvenes a la forma de participación política formal a través de su participación en otras instancias con nuevas lógicas de organización y decisión. Pero también dejó entrever la violenta exclusión de parte de la noción ciudadana proveniente desde arriba hacia estas nuevas formas ejercidas por los jóvenes. Lo que da cuenta de un importante desajuste entre la estructura política predispuesta por el Estado y la de los estudiantes, dejando a su paso un velo de represión y exclusión.

Así dada la permanencia de la problemática, aún establecidos todos los esfuerzos de ampliar la noción y la enseñanza de la ciudadanía, más el rol socializador de la escuela y la categoría de estudiante o cercanos a la escuela que envuelve a estos sujetos jóvenes, se ha determinado que tales tensiones transcurridas en el plano de lo social tienen estrecha relación con el plano didáctico.

Para lograr develar la manera en que éstas tensiones existentes entre las expectativas políticas, expresadas en sus principios y mecanismos, y las orientaciones para la acción con la cual deben lograrse, repercuten en el aprendizaje de la Formación ciudadana, tomaremos el Marco curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de los niveles comprendidos entre séptimo básico a cuarto año medio, como documento al cual aplicaremos el análisis de contenido de Krippendorf. Así las tendencias que este arroje, serán enfrentadas con la teoría política liberal y luego con las referencias teóricas en torno a la Didáctica de las Ciencias Sociales. A continuación tomando como base las evidencias de las tensiones didácticas en torno a la ciudadanía y su repercusión en el aprendizaje, estableceremos una propuesta didáctica a partir de los principios y mecanismos políticos de la teoría libertaria.

Finalmente formularemos una conclusión en la que se dará cuenta de los principales hallazgos de la investigación.

## **1.1 Justificación del problema**

### **Trayectoria de la enseñanza de la ciudadanía**

Las últimas tres décadas de historia política, han representado para el caso chileno, uno de los períodos de mayores transformaciones, los fenómenos que en él se enmarcan, como los traumas propios de una dictadura militar o los desafíos de un proceso de democratización, son tan trascendentes que las secuelas de su impacto, se hacen sentir prácticamente en todas las esferas de la sociedad, incluyendo la enseñanza, hasta el día de hoy.

En ese sentido, uno de los casos más paradigmáticos, lo representan los tópicos de la enseñanza relacionados específicamente con la ciudadanía, pues dada la naturaleza política de éstos, han estado sujetos, quizás, más que cualquier otra área de conocimiento, a los vaivenes del contexto político nacional. De ahí que la valoración que se le atribuye actualmente a la ciudadanía deba buscarse en la evolución de los procesos en los que ha estado inserta.

Así, un primer contexto que repercute de forma directa en la enseñanza de la ciudadanía, es el de la dictadura militar, la que se caracterizó por una administración centralista, represiva y autoritaria, expresada en la violación sistemática y permanente de los más básicos derechos por parte del Estado para con sus ciudadanos, que sus personeros justificaron mediante el supuesto de la permanente amenaza nacional e internacional del terrorismo marxista, la que incluso habría estado a punto de poner en riesgo la existencia del Estado y la nación.

Ante esta situación de emergencia, se legitimó desde la institucionalidad, la desaparición de toda garantía entre el Estado y sus habitantes, que tuvo como consecuencia la reducción del estatus de ciudadano a su mínima expresión.

Desde esta perspectiva, se explica que los tópicos relacionados con la enseñanza de la ciudadanía hayan adoptado un enfoque particularmente centralista y poco participativo, el que fue implementado mediante decretos que configuraron para el caso específico de la enseñanza media, la asignatura de Educación Cívica y Economía, la cual se distribuyó en Cívica para el tercer nivel y Economía para el cuarto; mientras en lo que respecta a la

enseñanza básica, los contenidos de Cívica fueron abordados de manera transversal en cada uno de los niveles, por medio del sector de Historia Geografía y Ciencias Sociales.

Entre las características más destacadas de la noción ciudadana de este primer momento, se encuentra su mirada tradicional, que concedió gran importancia al aprendizaje netamente declarativo, el cual privilegió el manejo de contenidos respecto al funcionamiento del sistema estatal, por sobre la comprensión de la complejidad de los procesos ciudadanos. En este sentido la definición del documento “*Formación ciudadana en el curriculum de la Reforma*” (MINEDUC, 2004 a) es esclarecedora cuando define este enfoque, presente en el currículum chileno desde 1980, como tradicional y con una visión cercana al minimalismo, caracterizado por una concepción restringida y superficial, excluyente, absolutista, separada del contexto, con un enfoque de ciudadanía formal, clásica, basada en contenidos y conocimientos.

Entre las consecuencias más trágicas de esta particular perspectiva militar de la ciudadanía, se encuentra la mutilación y atrofio de varias generaciones, en su derecho a ejercerla, es decir de su derecho a participación política.

No obstante, una vez finalizado el régimen militar, se vive un segundo momento, caracterizado por el esfuerzo de los gobiernos centroizquierdistas de la Concertación de partidos por la democracia, para el desarrollo de un proceso de democratización de la sociedad chilena, que significó una faena titánica, considerando el deterioro cívico provocado precisamente por los 17 años de dictadura. En ese contexto, los viejos lineamientos sobre ciudadanía, comenzaron a ser reemplazados por una nueva concepción, más integradora y activa, que avanzara en desmedro del modelo cívico minimalista.

Acorde a esto, el Estado comenzó a fomentar, a través de la apertura en la participación y la toma de decisiones por parte de sectores antes excluidos, la recuperación de antiguos y nuevos espacios de socialización abandonados por la actividad política. En esta tarea la educación jugó un papel estratégico, al ser valorada como instancia de formación de futuras generaciones que permitiría la proyección de los principios democráticos hacia la posteridad.

Desde aquellas políticas se desprendió por ejemplo, la necesidad de una reforma educacional, que hiciera del tema ciudadano y la participación política sus ejes centrales, que tuvieran como cualidad una perspectiva incluyente, de carácter integral, es decir, que basara sus procesos de aprendizaje en el desarrollo de actitudes y valores; pero también en una novedosa cualidad procedimental.

Se pueden definir tales cambios en torno a la enseñanza de la ciudadanía, desde la perspectiva del Mineduc (2004) como el acercamiento de un enfoque minimalista a uno maximalista, éste último entendido como una forma incluyente, comprensiva, acorde a los problemas actuales de la sociedad, participativa, basada en procesos, valores y actitudes, y en una enseñanza constructivista, interactiva e interpretativa. (*Mineduc, 2004 a*).

De esta forma, la Educación Cívica dejaría de ser un sector propiamente tal y se reconceptualiza en el tópico Formación Ciudadana, que tuvo como característica principal, la transversalización de los nuevos contenidos y objetivos sobre ciudadanía y participación política, por medio del sector de Comprensión del medio, en la enseñanza básica y en Historia y Ciencias Sociales, reforzada por Filosofía y Lenguaje y Comunicación para la enseñanza secundaria. Entre otros, aquella reforma proporcionó una inaudita posibilidad de aplicación procedimental, en espacios ajenos a la clase misma, como el centro de alumnos, el consejo de curso y proyectos de intervención (2004).

Finalmente como lo señala el Mineduc (2004 a) en el documento *Formación ciudadana en el currículum de la reforma*, esta propuesta curricular se aplicó mediante un proceso gradual, en el cual poco a poco se fueron integrando los correspondientes elementos, porque si bien se produjo un cambio radical en el plano gubernamental, los lineamientos curriculares definidos en la década de los 80', se mantuvieron vigentes en el sistema escolar hasta 1997 para el primer ciclo básico, mientras que para el resto de los niveles, los cambios se extendieron hasta más allá del año 1999, casi una década de transición en el sistema educativo.

## **Paradojas y desajustes en el proceso de democratización**

No obstante, los esfuerzos democratizadores, impulsados por los últimos cuatro gobiernos de la Concertación, para fomentar y resguardar la democracia como la mejor alternativa de convivencia, participación política y respeto por los derechos humanos, han debido coexistir con varios fenómenos de características paradójicas que ponen en duda la efectividad de las políticas educativas implementadas durante los últimos gobiernos. El primero de ellos tiene relación con la alta tasa de jóvenes no inscritos en el registro electoral, que según estadísticas del INJUV (2010), el 78,7% de jóvenes en edad de votar, no se encuentra inscrito en los registros electorales. Estos datos develan un desinterés de parte de los jóvenes por participar en instancias políticas formales, tendencia que se ha mantenido a lo largo de todo el período de transición democrática, basta con revisar las diversas encuestas juveniles, o tal como lo señalan las entrevistas a estudiantes secundarios que participaron de las movilizaciones el 2006, realizadas por las tesis de pre-grado Carrasco y Figueroa (2007), para verificar, la desconfianza y el recelo que provocan los partidos políticos y los funcionarios gubernativos entre la juventud, lo que explicaría en alguna medida el creciente desinterés por votar y formar parte del sistema electoral chileno. Es tal el grado de autoexclusión, de parte de los jóvenes, que ésta situación ha generado bastante preocupación entre las autoridades, las cuales pese a todas las campañas impulsadas para una mayor inclusión en la participación política juvenil, no logran revertir el fenómeno.

El segundo fenómeno, a considerar es el “movimiento estudiantil secundario” resurgido el año 1999 y que tuvo sus puntos más álgidos entre los años 2006-08, con la llamada revolución pingüina, la cual representa otra paradoja en relación a la enseñanza de la ciudadanía, aunque cabe destacar que más que producirse un desajuste con la existencia misma del movimiento estudiantil, ocurre con sus formas de organización y las prácticas políticas que llevan a cabo. Pues se debe recalcar que la existencia de un movimiento estudiantil activo, no representa incongruencia alguna con un modelo educativo que incentiva abiertamente la participación. Ahora bien, la tensión surgiría, en la medida que han ido apareciendo diversas organizaciones estudiantiles que han impulsado rupturistas formas de organización, de distribución de poder, que han ganado legitimidad entre sus

pares, pero no así en su relación con las instituciones donde surgen. Muestra de aquello es el permanente rechazo y persecución por parte de los directivos de las distintas instituciones educativas, hacia nuevas formas de organización, como son los colectivos estudiantiles, los cuales funcionan de forma paralela a los centros de estudiantes.

Estos fenómenos representarían una situación paradójica, expresada en que, aun cuando los gobiernos realizan grandes esfuerzos por democratizar la sociedad, incentivando constantemente la participación juvenil, cuando los estudiantes participan, son reprimidos, tal como lo denuncian los estudiantes y queda en evidencia en sus actas de asambleas y boletines informativos, podemos dar como ejemplo el caso del colectivo secundario Darío Rebelde del Liceo Darío Salas quienes denunciaron persecuciones, hostigamientos y sanciones a estudiantes que participaban en organizaciones no legitimadas institucionalmente. *Colectivo Darío Rebelde (2004)*

En ese sentido, se sospecha que tal paradoja pasaría por la tensión entre las formas de comprender la “participación”, pues si bien el currículum hace énfasis en esta área, lo hace siempre dentro de los parámetros legales establecidos y legitimados institucionalmente, mientras que los jóvenes la entienden y practican mediante nuevos mecanismos y principios de apropiación política, como la democracia directa, las vocerías y autonomía que intentan desarrollar en las asambleas y acciones de distinta índole, tanto dentro como fuera de los liceos, si revisamos los boletines y actas de asambleas podemos advertir un carácter de participación muy distinto al impulsado por la educación formal, prueba de ello son las siguientes palabras: “*queremos que todos los alumnos puedan participar y dar su opinión, en una asamblea abierta para poder cambiar todos los problemas de nuestro liceo*” (*colectivo Darío Rebelde, 2004*), y más clarificadora aún son la siguiente cita que nos habla de la estrategia adoptado por el movimiento estudiantil a propósito de los métodos organizativos y de toma de decisión durante las movilizaciones:

*Los aspectos que más influyen en ese balance son el que masivamente se asumirá como método organizativo la democracia directa destacamos así mismo que se llevaron a cabo múltiples formas de acción directa como tomas y luchas callejeras; a pesar de la represión y criminalización, banalización y aislamiento provocado por los medios de comunicación. (Frente de Estudiantes Libertarios, 2006)*

La tensión, es tan relevante, que incluso la simple adhesión a estas nuevas formas de participación política impulsada por los estudiantes, de un marcado carácter crítico y rupturista (Carrasco y Figueroa, 2007), respecto a las tradicionales formas de participación, justificó que los jóvenes hayan sido en reiteradas ocasiones, víctimas de represalias por parte de las autoridades de los liceos e incluso autoridades de gobierno. Esto deja en evidencia, que estaríamos frente a un brutal desajuste entre lo que son las estructuras políticas predeterminadas, es decir, los conductos regulares impuestos desde la institucionalidad del Estado, de un “deber ser” en la participación política y lo que son las prácticas y estructuras utilizadas por los jóvenes para resolver sus problemas, como son básicamente los colectivos y asambleas, que funcionan bajo lógicas de horizontalidad. Podemos decir entonces que la paradoja aludida anteriormente, tiene directa relación con el enfrentamiento entre dos ideas al respecto de un mismo punto, que en una primera instancia pueden ser comprendidas como el choque entre dos construcciones ideológicas divergentes. Sin embargo, una segunda mirada permite advertir que esta a ratos pasa de una simple diferencia de ideas a una violenta exclusión de parte la noción política proveniente del Estado hacia la de los estudiantes, operando a través de la escuela y sus respectivos dispositivos.

Ahora si consideramos que los principales protagonistas de las paradojas que hemos abordado anteriormente en torno a la enseñanza de la ciudadanía, son jóvenes en edad escolar y que desde el año 2000 en adelante prácticamente todas las escuelas chilenas han adoptado el régimen de Jornada Escolar Completa que aumentó la permanencia promedio de cada joven chileno a 45 horas semanales en la escuela.

Y si a esto le agregamos que la escuela ha cumplido un rol histórico de agente socializador tan importante que prácticamente todos los fenómenos que tienen lugar en la vida social tendrían su réplica o paralelo en la escuela, (Pérez, 2004, p.255).

No resulta difícil reconocer que esta institución, además históricamente relacionada con la formación de ciudadanos, tiene estrecha relación con el fenómeno abordado. Pues si hemos sostenido que se trata de un importante desencuentro ideológico, gran parte de lo que los jóvenes chilenos saben en torno a la ciudadanía, debiese haber sido aprendido en la escuela.

## **La pertinencia del currículum y la Didáctica en Historia y las Ciencias Sociales**

Considerando entonces la trascendencia que podría tener en las paradojas anteriormente descritas, la divergencia entre la perspectiva ciudadana de los estudiantes y la del Estado, y que éste es un fenómeno estrechamente ligado a la escuela, es decir Didáctico.

Nuestra atención debiera centrarse precisamente en la manera en que ambas perspectivas o expectativas ciudadanas sobre la ciudadanía repercutirían sobre el aprendizaje de la Formación ciudadana.

Así una primera idea en torno a estas construcciones permitiría suponer que las vicisitudes transcurridas en la esfera del “*qué se enseña*”, serían claves, para comprender o revertir las paradojas existentes entre las intenciones provenientes desde arriba y desde abajo.

Este orden parece lógico, pues si tomamos en cuenta que el propósito final de todo proceso de enseñanza es el aprendizaje de algo, resulta imposible pensar aquel proceso sin antes realizar la tarea básica de determinar precisamente el “*qué se enseña*”, y luego el “*cómo se enseña*” y “*cómo se aprende*”.

*“Lo cierto es que por diferentes razones, en la teorización pedagógica dominante existe más preocupación por el cómo se enseñar que por el qué debe enseñarse. Y si es evidente que ambos interrogantes deben cuestionarse simultáneamente en educación, el primero sin el segundo queda vacío” (Gimeno, 1995, p.34)*

Como se puede apreciar el contenido en tanto primer eslabón en aquella secuencia didáctica, debe ser reconsiderado como elemento condicionante. Sin embargo el contenido es importante no sólo por su posición en un orden lógico, sino porque su naturaleza es determinante para el desenvolvimiento del resto del proceso.

*“si entendemos que el objeto de la didáctica son las interrelaciones que se producen –y por tanto, que se pueden observar, reconstruir y modificar- entre el profesorado, el alumnado y el saber, comprenderemos que la influencia del currículum y de las teorías en que se apoya es fundamental para la didáctica, pues es el currículum quien, en primera instancia,*

*determina qué saberes han de enseñarse y por qué, y sugiere quién los ha de enseñar y cómo” (Pagés, 1994, citado por Osandón, 2002, p.154-155)*

Si de la cita anterior se desprende, que en el plano curricular se definen una serie de decisiones didácticas que determinan finalmente el aprendizaje, sumado además a que hemos consignado que la cuestión ciudadana es en gran medida un problema didáctico, todo lo que allí ocurra nos es pertinente para lograr develar precisamente como las expectativas sobre la ciudadanía influirían sobre el aprendizaje de la ciudadanía. En ese sentido entre las primeras funciones que Pagés distingue del currículum, y en las cuales debiéramos centrarnos, está la selección y la justificación de lo que se debe enseñar, lo que resulta muy interesante, en tanto que en el apartado anterior ya nos hemos encargado de recalcar la existencia de un desajuste entre las nociones seleccionadas por el currículum y las de los estudiantes, respecto a la ciudadanía y la participación política, incluso hemos denunciado que tal situación, muchas veces ha derivado en represión hacia los estudiantes.

Mientras tanto en lo que respecta a la justificación del currículum, los aportes de Pagés parecen acertar nuevamente, ya que si reconocemos el rol histórico del currículum, como un eficaz dispositivo de transmisión del modelo político, establecido mediante formas jurídicas que determinan la obligatoriedad de su enseñanza, podremos comprender que el criterio de selección de los contenidos responde más a los requerimientos de la cultura hegemónica, que a los de los propios sujetos que aprenden. Respecto a esta idea las conclusiones de Gimeno son de gran ayuda:

*”Cuando el currículum es una realidad gestionada y decidida desde la burocracia que gobierna los sistemas educativos, más en el caso de toma de decisiones centralizadas, es lógico que los esquemas de racionalización que esa práctica genera, sean aquellos que mejor pueden cumplir con las finalidades del gestor” (Gimeno, 1995, p.38)*

Parece lógico entonces que en la medida en que los contenidos vinculados con la ciudadanía y la participación política, son sometidos a los mismos filtros que el resto del currículum, las perspectivas de los estudiantes, en tanto ajenas o contradictorias a los de la ideología imperante, quedarán inmediatamente excluidas.

Sin embargo la verdadera trascendencia de aquella exclusión, radica en que tiene su repercusión directa en el plano de la enseñanza, pues si el criterio de selección de contenidos privilegia a los que se muestran coherentes con el discurso hegemónico, más que aquellos potencialmente enseñables o aprendibles, es evidente que el resultado final de aquel proceso, distará mucho de un aprendizaje efectivo, siempre y cuando a éste lo entendamos como una construcción significativa. En ese sentido, podemos decir que la cualidad significativa de lo que se enseña es tan relevante en un proceso de aprendizaje, que muchos de los fracasos escolares se explican precisamente mediante la rigidez y lejanía de los contenidos, de los intereses de los estudiantes. (Pagés, 2002)

Así se explica por ejemplo que, aún poseyendo el currículum con la noción ciudadana más progresista del mundo, pero con contenidos carentes de sentido y significado para los estudiantes, no sólo su aprendizaje no sería efectivo, sino que tampoco los objetivos trazados, o al menos no, coherentemente.

No obstante la comprobada trascendencia de los contenidos sobre las paradojas aludidas, debemos recordar que éstas se encuentran insertas en el proceso de enseñanza, por tanto se enmarcan en un proceso mucho más amplio y atribuirle toda la responsabilidad del aprendizaje de la ciudadanía al vínculo al contenido, no sólo sería sesgado, sino que también insuficiente. Pues si bien el *qué se enseña* es trascendental, las expectativas por sí solas no es capaz de dar respuesta respecto a la manera en que las divergencias ideológicas en torno a la ciudadanía podrían repercutir en el aprendizaje de la Formación ciudadana.

Pues la problemática ciudadana, se origina en gran medida en el proceso de su enseñanza, debemos abstenernos a reconocer que las tensiones sobre la ciudadanía son de orden didáctico, entonces su origen puede estar radicado en cualquiera de los elementos que le componen, ya sea en el *“qué se enseña”*, el *“cómo se enseña”*, el *“cómo se aprende”*, en el *contexto* y sus *problemáticas* o en la relación simultánea entre ellos.

En ese sentido las ideas de Pagés son esclarecedores cuando define que la relación de los elementos existentes entre los polos representados por la toma de decisiones del *“qué se enseña”* hasta la aplicación práctica del currículum, son de plena incumbencia de la disciplina Didáctica.

*“...la especificidad del conocimiento de la Didáctica de las Ciencias Sociales deriva de considerar que su objeto de estudio, análisis e investigación abarca todo el proceso que va desde las finalidades que la sociedad y el currículo otorgan a las disciplinas sociales escolares, a la selección del conocimiento pertinente en cada etapa educativa y en cada curso, hasta su conversión en objeto de enseñanza y aprendizaje, proponiendo soluciones adecuadas en cada uno de los estadios del proceso y evaluándolas” ( Pagés, 2002, p. 262 )*

Las palabras del autor resultan esclarecedoras en el sentido que reconoce que un problema de enseñanza, por tanto didáctico, jamás puede abordarse desde uno de sus componentes de manera fragmentada o aislada, sino que siempre en estrecha relación con el resto de los elementos que le acompañan.

Hasta aquí entonces, hemos dado cuenta que la problemática a investigar es de carácter didáctico, en tanto que las tensiones relacionadas con la ciudadanía no son atribuibles exclusivamente sobre uno de los elementos que le componen, sino que en una serie de elementos que configuran el proceso, como el aprendizaje, la enseñanza, el contexto y las problemáticas contextuales. En ese sentido, en un primer momento pensamos que para develar la manera en que las diferencias en torno a la ciudadanía repercuten en el aprendizaje de la ciudadanía era suficiente centrar nuestra mirada sobre el *qué se enseña*, luego de comprobar que éste es un fenómeno didáctico, comprendimos que se deben considerar el resto de los elementos involucrados como el *cómo se enseña* y el *cómo se aprende*. Pues dado el carácter determinante del contenido sobre el resto de los elementos didácticos, la manera en que las tensiones en torno a la ciudadanía podría repercutir sobre el Aprendizaje de la Formación ciudadana debiera buscarse en el currículo no sólo en las expectativas sino que también en el modo en que se debe lograr (orientaciones para la acción).

### **La atingencia de la teoría libertaria en la cuestión ciudadana**

Considerando entonces, la importancia del currículo, como una herramienta homogeneizadora de lo que debe ser aprendido en el sistema educativo y la teoría liberal como base de éste, y además habiendo distinguido sus características excluyentes de cualquier otra noción que no se condiga con ese proyecto hegemónico, recaería en aquella

relación la responsabilidad sobre las tensiones originadas en torno de la enseñanza de la ciudadanía, en tanto éstos contenidos no tendrían el suficiente sentido para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Además cabe destacar que la exclusión afecta también otros elementos importantes de consideración en un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo, tales como el contexto, sus problemáticas y sus potenciales soluciones, la diversidad interpretativa de conceptos y la riqueza procedimental y actitudinal de otras teorías.

De esta manera queda en evidencia que se esta presencia de una brutal exclusión derivada de un sesgo ideológico- metodológico, que a su vez refuerza la necesidad de confrontar el currículum con otras ideas y teorías que permitan el análisis y construcción crítica de parámetros de comparación, con los cuales definir las ventajas o desventajas de una u otra para el aprendizaje.

En este sentido es oportuno destacar la necesidad de contrastar al liberalismo con un referente teórico, con las que comparta ciertas nociones fundamentales, pues si el liberalismo a adquirido altos niveles de adhesión a nivel internacional, más allá de su vinculación con el sistema económico imperante, es porque supone y proclama la superación de ciertas condiciones históricas de la humanidad en las que no existían garantías básicas como la libertad o derechos y deberes, entre otros. Esto no supone una complacencia teórica con el liberalismo, sino que la definición de una base mínima que valide a otras teorías, pues al reconocer los innegables aportes del liberalismo al mejoramiento de las condiciones humanas, se acepta la intervención de constructos ideológicos que vayan en la misma dirección.

Por consiguiente no se niega de ninguna forma la posibilidad de contradicciones, es más se considera necesaria para un análisis crítico, no obstante echar por la borda principios universales como la igualdad y la justicia, parece contraproducente, si se considera por ejemplo las dificultades que se han debido enfrentar las sociedades para validarlas como principios elementales.

En ese sentido la teoría libertaria, como expresión amplia de la ideología anarquista, corre con ventaja, si tomamos en consideración algunas de las tendencias descubiertas por la tesis

de pregrado del año 2006, “Ejercicio ciudadano y empoderamiento estudiantil”, de María Eugenia José Carrasco y Ximena del Carmen Figueroa, donde se vislumbra la preocupación y cierto apego a principios relacionados con la teoría libertaria como la democracia directa y la horizontalidad, por parte de estudiantes participes del movimiento estudiantil del mismo año.

*“Existe una precisión no menor que define el carácter transversal de la organización estudiantil, la cual se liga a un ejercicio de democracia directa, en la que los representantes alegan un estatuto de informantes provisorios y de fragmentación, o bien, de simple colaboratividad y su misión frente a la generalidad de voces que conforman esta horizontalidad organizativa” (Carrasco y Figueroa, 2006, p. 84)*

El acercamiento a la teoría libertaria, parece oportuna en tanto que los propios estudiantes participes del movimiento estudiantil de los últimos años, demuestran cierta cercanía a sus postulados, mediante sus discursos y prácticas, incorporando incluso otras ideas como el asambleísmo, los cargos rotativos, acción directa, asociación libre, etc... basta sólo con comparar la tesis antes mencionada y las declaraciones de García Moriyón, para dar cuenta de una concordancia explícita respecto a algunos elementos entre los estudiantes:

*“Existe entonces, en los estudiantes secundarios entrevistados-dirigentes o colaboradores-, una insistencia en considerar su tipo de organización como una organización horizontal, conformadora de un sentido simétrico y democrático, sin presunciones de autoritarismo y arbitrariedad entre quienes la conforman. Esto claramente implica alejarse de los modos tradicionales de conformar una estructura administrativa de toma de decisiones, estructuras que, en su opinión, son expresión de una jerarquía predominante, capaz de obviar los intereses generales de la comunidad para volcarse únicamente a los personales o partidistas. (2006, p. 84)*

Mientras los postulados ácratas sostienen:

*“La autogestión y la democracia participativa exige organizar un sistema de órganos de coordinación que cada vez van teniendo un campo de acción más amplio, procurando al mismo tiempo no perder el sentido fundamental: garantizar que el modelo de discusión de los temas sujetos a debate y el modelo de decisión va siempre de abajo hacia arriba, y*

*nunca al contrario, de tal modo que ningún órgano termine teniendo capacidades de decisión que favorezcan la consolidación de una minoría dirigente en el peor sentido de la palabra” (García, 2009, p.42)*

No obstante esta situación no parece extrañar considerando que la teoría libertaria históricamente se ha planteado de manera crítica y antagónica al Liberalismo, al cual hemos denunciado de hegemónico en el currículum chileno, a tal punto de configurar una verdadera tradición crítica, a continuación una muestra de aquello:

*“El liberalismo ilustrado intentó conjurar el problema de la opresión buscando la separación de los poderes, que quedaron divididos en tres ámbitos con controles recíprocos. Para el anarquismo este planteamiento era completamente insuficiente, y la democracia parlamentaria en la que unos delegados se arrogaban la capacidad de tomar decisiones no alteraba sustancialmente la situación de opresión para la mayoría a la que, a lo sumo, se llamaba a elegir cada cierto tiempo a quienes iban a ejercer de hecho todo el poder.”(García, 2009, p.29)*

En este sentido la teoría libertaria porta grandes ventajas para tomar en cuenta, por su capacidad crítica más que necesaria considerando que anteriormente hemos mencionado que el currículum es el medio por el cual se define la ideología política imperante. Esto es trascendental para los propósitos de la enseñanza, ya que existe una aparente relación de sentido y significado entre algunas de las nociones de los estudiantes y la de la teoría libertaria, lo que convierte a esta última en un potencial referente, para la tensión y el contraste con la teoría que predomina. En otras palabras, la teoría libertaria en un escenario de enseñanza, en el que el “qué se enseña” fuera definido a partir de las necesidades e intereses del estudiante y del contexto, se presenta como una posibilidad de aprendizaje efectivo, pero por sobre todo un aprendizaje crítico. Por tanto tal como se sostiene en la tesis consultada, la teoría libertaria podría dotar mediante sus principios, valores y procedimientos, de sólidas herramientas para la crítica argumentada, para la participación y el empoderamiento político de los estudiantes, desde sus propios sistemas de significado.

*“La organización estudiantil presidida por la asamblea y la horizontalidad en la toma de decisiones constituyeron un terreno fértil de participación y fortalecimiento de la cultura*

*política cívica, lo cual pudimos percibir en las palabras de los estudiantes y en sus sólidos argumentos frente a sus concepciones ciudadanas, a las autoridades, crítica a los partidos políticos, etc. Esto, sin lugar a dudas, cambia radicalmente las visiones hacia los adolescentes como aquellos sujetos desinteresados en los asuntos de interés públicos y de devenir del país” (Carrasco y Figueroa, 2006, p.131)*

Lo más interesante, es que la teoría libertaria cuenta con una serie de principios y mecanismos que requieren precisamente de la participación activa para su funcionamiento, de ahí que en la cita anterior se valore precisamente, a éstos como constituyentes de un terreno fértil para el fortalecimiento de la cultura cívica y si lo pensamos para el aula, tales cualidades parecen por tanto vitales para el aprendizaje. En esta línea resultaría interesante aplicar los principios ya mencionados como la horizontalidad, la autonomía, democracia directa, asociación libre y autogestión para la resolución de conflictos, los cuales son acompañados de ciertos mecanismos para lograr sus fines, como por ejemplo el federalismo, asambleísmo, cargos rotativos y las votaciones abiertas entre otros. A partir de la fortaleza de todos los argumentos mencionados anteriormente, se podría explicar que el anarquismo haya resurgido con bastante fuerza en el último tiempo, pues desarrolla como una alternativa viable para enfrentar el desgaste de las clásicas estructuras políticas, que en un contexto posindustrial cargan de más desconfianza que virtudes.

Una vez aclarados los elementos y factores involucrados en la problemática trabajada, y presentado la pertinencia de la teoría libertaria, para realizar aportes y transformaciones concretas dentro de la enseñanza de la ciudadanía y la participación política, podemos decir que nuestra investigación resulta bastante coherente y atingente con el actual contexto educativo, pues si integramos nuevos principios y mecanismos en el aula, el profesor se dotaría de nuevas herramientas de apropiación curricular y así enfrentar el carácter hegemónico del currículum, abriendo posibilidades para el cuestionamiento constante de las prácticas políticas que hacen ruido en el mundo escolar, más aún considerando un sistema educativo cómplice del sistema político y económico, que se presenta como realidad incuestionable.

Sin embargo, la proyección más esperada a partir de las respuesta que logremos construir tiene que ver con la entrega de ciertas herramientas a los docentes, pues son ellos quienes

en últimas instancias toman decisiones en la aula misma, por eso de ellos depende la posibilidad de formar estudiantes políticamente activos, críticos y emancipados.

### **1.3 Problema de investigación y objetivos**

¿Cómo las tensiones existentes entre las expectativas políticas y las orientaciones para la acción en el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales, representan un problema para el aprendizaje de la formación ciudadana en los estudiantes de séptimo a cuarto medio del sistema educacional chileno?

#### **1.4 Objetivo general**

-Develar cómo las tensiones existentes entre las expectativas políticas y las orientaciones para la acción en el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales representan un problema para el aprendizaje de la formación ciudadana en los estudiantes de séptimo a cuarto medio del sistema educacional chileno.

#### **1.5 Objetivos específicos**

-Proponer desde la teoría libertaria, herramientas teórico-prácticas para la configuración de una didáctica para la formación ciudadana contra-hegemónica.

-Develar de que manera repercuten las nociones teóricas predominantes en las expectativas políticas y orientaciones para la acción, presentes en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el aprendizaje de la Formación ciudadana en los estudiantes de séptimo a cuarto año medio del sistema educacional chileno.

-Identificar la noción teórica más influyente dentro de las expectativas políticas propuestas en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para la Formación ciudadana en los niveles de séptimo a cuarto año medio del sistema educacional chileno.

-Identificar las tensiones existentes entre las expectativas políticas, y las orientaciones para la acción propuestas para la formación ciudadana de los estudiantes de séptimo a cuarto año medio, en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

## 2. Marco teórico

A continuación pasaremos a revisar, las diversas teorías, propuestas y aportes teóricos, que realizan una serie de autores de distinta índole, de los cuales extraeremos las herramientas necesarias para intentar lograr nuestro objetivo de investigación.

La selección de documentos responde necesariamente a la utilidad en función de los objetivos antes trazados y coherencia con nuestra investigación, los cuales responden, a la teoría política, filosofía, sociología, pedagogía y educación, textos de estudiantes y tesis de pregrado en los que los temas sean similares al nuestro.

### 2.1 Teoría liberal ¿Qué entendemos por liberalismo?

Antes de comenzar a definir la teoría liberal junto a sus propuestas y desarrollo histórico, quisiéramos aclarar que, cuando hablamos de teoría liberal, nos referimos a un conjunto de principios y prácticas políticas, que son llevadas a cabo por un determinado grupo de personas que comparten una similar forma de pensar. Tal teoría no necesariamente se puede relacionar con lo que comúnmente se entiende por una persona de mente liberal, es decir, de mentalidad abierta, que se preocupa por el resto de la gente o que simplemente busca la libertad en su sentido más general, pero que no necesariamente está de acuerdo con los principios del liberalismo, ejemplo de ello son las palabras de Robert Eccleshall, quien distingue entre el adjetivo “liberal” que denota una actitud mental más bien que un credo político y el sustantivo “liberalismo”

*El sustantivo, tiene un origen más reciente que el adjetivo “liberal”. Se utilizó por vez primera para designar una creencia política diseñada por escritores españoles, franceses e ingleses a principios del siglo pasado, a menudo como definición hostil hacia las personas que expresaban opiniones radicales o progresistas. Pronto se deshizo de sus connotaciones negativas y pasó a ser un distintivo político respetable. (Eccleshall, 1993, p.42)*

José Antonio Pérez, define en su diccionario del paro al liberalismo como una “doctrina política que, sin negar totalmente la autoridad del Estado, sostiene que ésta no es absoluta,

*y que las instituciones estatales se establecen precisamente para garantizar la autonomía del ciudadano”. (Pérez, 2002, p. 174)*

Podemos decir entonces, apoyándonos en las palabras de Hayek (2010), que el liberalismo es una construcción teórica expresada por medio de una ideología que se constituye en organización política, tiene un conjunto de ideas que, pretende materializar por medio de un proyecto político, económico, social y cultural, basado en principios fundamentales según sus pensadores, los cuales se pueden representar en la libertad, igualdad, justicia y derechos como así también en el actual contexto por la democracia.

## **Origen y reseña del pensamiento liberal**

Ya tenemos al menos ideas básicas sobre qué es el liberalismo desde una perspectiva ideológica. A continuación pasaremos a revisar el trayecto por el cual ha tenido que transitar el liberalismo para llegar a transformarse en la ideología que es en la actualidad.

Si quisiéramos profundizar en los orígenes, podemos encontrar elementos que coinciden con la teoría liberal en el mundo antiguo. *“Los primeros que formularon claramente el ideal de la libertad individual fueron antiguos griegos, y en particular atenienses del período clásico (siglos V y IV a. c.)...La concepción griega de la libertad era la de una libertad en la ley, es decir la de un estado de cosas en el que, como reza el dicho popular, la ley es soberana. Esta concepción se expresó ya en el primer período clásico, en el ideal de la isonomía o igualdad ante la ley, que –sin este nombre- encontramos claramente formulada en Aristóteles”. (Hayek. 2001, p.57)*

A pesar de los orígenes antiguos de los principios que acabamos de revisar, dentro de éste pensamiento, resulta anacrónico hablar de liberalismo en la antigüedad, debido a lo que hoy se entiende desde una composición orgánica de éste, la cual fue mucho después, por otro lado, nos interesa resaltar su desarrollo moderno y las repercusiones que tienen en la actualidad, que como muchas otras corrientes de pensamiento, nace en un contexto específico, respondiendo o intentando dar respuesta a ciertas condiciones materiales y objetivas de una sociedad en particular. Como ideología, el liberalismo surge a mediados del siglo XVII en Inglaterra, fruto de una apertura mental, que comienza a cuestionar y desarrollar nuevas posibilidades para las condiciones sociales.

*Se esgrimió una buena cantidad de argumentos contra el poder de la monarquía, absoluto e incontrolable, así como contra el monopolio de la verdad religiosa que detentaba la iglesia establecida. (Eccleshall. 1993, p. 44).* El contexto en que nace es de profundas luchas por lograr transformaciones sociales y de cuestionamientos al antiguo orden feudal, de ahí en adelante el liberalismo como ideología específica va a construir su piso teórico y práctico.

El liberalismo como ideología hemos dicho, responde al contexto europeo, es ahí que desde el siglo XVII en adelante se construyen sus principios políticos y filosóficos, pasando por las distintas áreas de la vida cotidiana, y si bien tal desarrollo es bastante rico económicamente, nos vamos a quedar con las principales características del liberalismo político como la construcción de democracia y Estado liberal.

*“Históricamente, el Estado liberal nace de una continua y progresiva erosión del poder absoluto del rey, y en periodos históricos de crisis aguda, de una ruptura revolucionaria (son ejemplares los casos de Inglaterra en el siglo XVII y Francia a finales del XVIII); racionalmente, el estado liberal es justificado como el resultado de un acuerdo entre individuos en principio libres que convienen en establecer los vínculos estrictamente necesarios para una convivencia duradera y pacífica. Mientras el curso histórico camina de un estado inicial de servidumbre a estados sucesivos de conquista de espacios de libertad por parte de los sujetos, mediante un proceso de liberación gradual, la doctrina transita el camino inverso, ya que parte de la hipótesis de un estado inicial de libertad y sólo en cuanto concibe al hombre naturalmente libre llega a construir la sociedad política como una sociedad con soberanía limitada”. (Bobbio, 1989, p. 14-15)*

El liberalismo político tuvo gran influencia y desarrollo a lo largo del siglo XIX alrededor del mundo. En Latinoamérica, fue una de las ideologías que impulsan las independencias y la construcción de los Estados nacionales, configurando además una serie de principios en los distintos ámbitos de la vida social de esos tiempos, por ejemplo, la apertura de los sistemas educacionales basados en principios liberales, lo que permitió ampliar el acceso a la educación a una mayor cantidad de sectores sociales.

Debemos tener muy en cuenta que el liberalismo propone una forma de pensar determinada, basada en la razón y el libre pensamiento de cada individuo que compone una sociedad, la igualdad y la cultura política de la democracia; es en tal sentido como menciona Hayek (2010), desde el siglo XVII en Europa continental el liberalismo se caracteriza por ir en contra de la iglesia y los postulados religiosos de Roma, potenciando el libre pensamiento y las ideas contra el totalitarismo católico.

*Durante la mayor parte del siglo XIX, Inglaterra fue el país europeo que más pareció aproximarse a la realización de los principios liberales, aquel en el que la mayor parte de tales principios liberales, fue aceptada no sólo por un poderoso partido liberal, sino por la mayoría de la población, y donde incluso los conservadores fueron a menudo instrumento de la realización de reformas liberales. (Hayek, 2010, p.67)*

Estas reformas permitieron a Inglaterra ser la vanguardia liberal dentro de Europa, y un ejemplo del sistema político liberal.

*“Por otro lado; a lo largo de la primera mitad del siglo, hasta las revoluciones de 1848, el movimiento liberal, tanto en Francia como en la mayor parte de los países de Europa occidental y central, adoptó una posición de estrecha alianza con el movimiento democrático” (2010, p. 64)*

Posteriormente, se van a constituir los movimientos y partidos liberales de manera estrecha con la democracia, en este sentido y bajo la influencia que toma el liberalismo, la democracia se transforma en el sistema político representativo de la teoría liberal y sus partidos políticos, y es la fusión de ambas corrientes la que va a construir las propuestas políticas, económicas y sociales que rigen a gran parte del mundo hasta nuestros días.

En ese contexto, las tradicionales responsabilidades del Estado se traspasan a la iniciativa privada, como la educación, la salud, la vivienda y la previsión social, teniendo su repercusión directa en las también clásicas relaciones de poder entre el Estado y el sujeto. Ahora el contrato social se mantiene vivo en su trasfondo, pero sus formas son las que cambian, el marco legal de los deberes y derechos perviven, pero las relaciones son otras frente al retroceso o mutación del Estado y al avance del mercado.

*“Desde una perspectiva histórica, luego de la crisis económica mundial de 1929, el Estado interviene la economía y comienza a desplegar una planificación racionalizadora de la vida social que se aplica en forma jerárquica, y es apoyada por los grupos sociales y políticos dominantes. Este paradigma se desarma en los años sesenta, cuando se extiende la globalización y aumenta la diferenciación y complejidad de la realidad social” (Noé, 1998, p.45)*

De ahí en adelante, el Estado vuelve a disminuir su presencia en las decisiones sociales, dejando gran parte de sus responsabilidades en manos de privados.

*“Frente a las dificultades de controlar procesos sociales y económicos que se desenvuelven en diversas direcciones, se debilita el Estado y su modo de coordinación política, y el neoliberalismo logra imponer el mercado como una nueva forma de coordinación social. Se llevan a cabo un conjunto de reformas estructurales que fortalecen el mercado y lo constituyen en un instrumento adecuado para dinamizar la vida económica, pero este no puede sustentar por sí solo un orden social. No resuelve los problemas de coordinación de la vida social, los cuales se ven incrementados por la propia complejización y dinamización de la sociedad.” (1998, p, 45)*

En la siguiente cita podemos dimensionar el rol que juega actualmente el mercado:

*“El Estado delegó su principio de legitimidad en el funcionamiento del mercado. En esas condiciones, la ideología del mercado reemplazó a la de nación. La pertenencia a la nación se fragmentó y la relación entre nación y Estado fue sustituida por la relación entre individuo y mercado, bajo la dirección del Estado, en nombre de una nación que se convirtió en referencia puramente ideológica” (Castells, 2006, p. 118)*

En el contexto neoliberal actual, por lo menos en Chile, los principios liberales se han radicalizado a tal punto de desviar el carácter del Estado, dándole una connotación de Estado subsidiario, es decir, delega las responsabilidades que mantenía a nivel social, ahora en el mercado, y lo que éste último no puede garantizar a los ciudadanos, entonces será subsidiado por los gobiernos; en este sentido, el concepto de democracia liberal moderno se ve transformado, generando una reformulación del liberalismo.

## Propuestas del proyecto liberal

Hasta ahora hemos dicho que el liberalismo es una ideología con algunos principios que tienen un origen antiguo y que nace en un contexto determinado, pero ¿qué busca o propone el liberalismo? Frente a tal pregunta, podemos decir que la teoría liberal es compleja y desarrolla sus principios y propuestas en los distintos ámbitos sociales como la economía, la política y el orden social, pero también y no menos importante en la cultura, principalmente como una forma de apertura en el pensamiento de las personas, considerando el contexto ilustrado de ésta teoría.

Generalmente hemos escuchado que el liberalismo responde a una orientación económica específica, que *tendemos a relacionar con la economía librecambista, la cual se puede definir como: Una doctrina económica partidaria de eliminar las trabas al comercio internacional, suprimiendo los aranceles o restricciones con que los Estados protegen la producción nacional.* (Pérez, 2002, p. 175)

Tal idea económica no es falsa, pues *“el liberalismo es la ideología que está más íntimamente ligada con el resurgimiento y la evolución del mundo capitalista moderno”* (Eccleshall, 1993, p. 44). Sin embargo, el liberalismo no necesariamente se construye desde ahí, ni mucho menos es sólo un elemento económico, a pesar de que efectivamente sea uno de los rasgos más importantes de ésta teoría.

El modelo social liberal se basa en la libertad individual, es decir, el individuo nace libre, de ahí que se desprende la idea que tiene libertad de acción, siempre que tales acciones no dañen a los demás miembros de una sociedad.

Es necesario para poder construir un modelo basado en la libertad, generar las condiciones propicias de conducta adecuada para la convivencia, es en este sentido que la libertad se topa con el primer problema, ya que si bien el individuo se encuentra en libertad de acción, su acción puede ser perjudicial a los demás, razón por la cual será necesario limitar las libertades de los individuos para garantizar ciertos derechos a la sociedad, pero ¿qué se puede hacer para permitir la libertad de acción y garantizar derechos para todos? la sociedad o modelo social liberal parte de la base que todo individuo adquiere un vínculo con el conjunto social, esto con el fin de conseguir un orden y a su vez brindar

posibilidades a los ciudadanos, como apela Rousseau (1978), la importancia de establecer un contrato social entre los ciudadanos con el resto de la sociedad, que consiste en la entrega de libertad a cambio de protección y garantía de derechos para todos por igual.

*“En fin dándose cada individuo a todos, no se da a nadie, y como no hay un asociado sobre el cual no se adquiriera el mismo derecho que se cede, se gana la equivalencia de todo lo que se pierde y mayor fuerza para conservar lo que se tiene. Si se descarta pues del pacto social lo que no constituye su esencia, encontraremos que el mismo se reduce a los términos siguientes: “cada cual pone en común su persona y su poder bajo la suprema dirección de la voluntad general, y cada miembro es considerado como parte indivisible del todo.” (Rousseau, 1978, p. 55).*

El liberalismo también propone la reducción de los atributos del Estado por sobre la economía y la sociedad, pero por otra parte necesitará de un organismo de control sobre los ciudadanos, es aquí la importancia del Estado, y si bien en algunas cosas para los liberales el Estado debe reducirse, como mecanismo de control es fundamental.

*“Por “liberalismo” se entiende una determinada concepción de Estado, la concepción según la cual el Estado tiene poderes y funciones limitados, y como tal se contrapone tanto al Estado absoluto como al Estado que ahora llamamos social”. (Bobbio , 1989, p.7)*

El Estado será el garante de las libertades básicas, pero la concepción que se tendrá de éste no será de totalitarismo ni absoluto, sino que democrata, es por ello que la democracia también es un elemento fundamental para el modelo liberal, la cual se va a ejercer por medio del sufragio universal, el voto de cada uno de los ciudadanos que esté interesado en participar del proceso y elegir sus representantes, cada elector tiene los mismos derechos y validez que cualquier otro, se parte de la base de igualdad para todos, nadie puede estar sobre la ley.

A raíz del rol del Estado liberal en el actual contexto y considerando las múltiples problemáticas desarrolladas dentro del proceso neoliberal, podríamos decir que:

*“Una tarea ineludible de la democracia es la de impulsar y fortalecer procesos y herramientas que contribuyan a que los derechos y deberes de las personas sean*

*plenamente reconocidos y ejercidos y se produzca un verdadero intercambio entre ciudadanos y ciudadanas, el Estado y sus poderes. Las demandas y las propuestas ciudadanas requieren de la construcción de espacios, instrumentos y procedimientos mediante los cuales ciudadanos y ciudadanas pueden expresarse sobre lo que directamente les afecta, y tengan algo que decir en relación a las decisiones que las instancias administrativas adoptan y a los modos que utilizan para ello” (Bravo, 2004, p. 77)*

## **Principios teóricos del liberalismo.**

### **Libertad como fundamento del liberalismo**

Por principios teóricos vamos a entender una serie de conceptos de carácter político valórico, que son la base de una teoría política específica, en este caso el liberalismo, pese a la diferencia que puedan existir entre los distintos pensadores que construyen tal teoría, los principios son transversales a todos, por eso se representan en un piso mínimo que todo liberal debería aceptar, luego las interpretaciones o lecturas que se hagan de cada principio es lo que dependerá de las propuestas y corrientes políticas liberales.

Para comenzar a identificar los rasgos característicos de la teoría liberal, creemos conveniente comenzar por el principio de “libertad”, debido al peso y nombre de ésta teoría, ¿qué se entiende? Y ¿cuál es el sentido que se le da a la libertad dentro del liberalismo?

Ya hemos señalado que el liberalismo surge de la crítica a la monarquía y el poder absoluto y centralizado en un grupo social minoritario, es así entonces, que los liberales luchan por ampliar las libertades humanas, pero ¿qué es lo que los liberales entendían o entienden por libertades?

*“Si bien los liberales comparten los conceptos de libertad e igualdad con los partidarios de otras ideologías, gustan de mezclar dichos valores políticos a su manera. Conceden primordial importancia a la libertad individual y, en consecuencia, quieren que todos disfruten de la mayor cantidad de libertad posible. Todos los seres humanos, tal es su argumento, tienen igualdad de derechos en cuanto a la libertad”. (Eccleshall, 1993, p.54)*

*“Hayek parte de la base de que la libertad para todos sólo puede realizarse si, como afirma la famosa formulación de Kant, la libertad de cada uno no va más allá de lo que es compatible con la igual libertad de los demás”. (Hayek, 2010, p.73)*

Partiendo de ésta base kantiana, se entiende que gran parte del liberalismo se sustenta sobre un principio de libertad individual, permitiendo a cada uno las conductas que desea tener, siempre que estas no dañen o molesten al resto de las personas. Si bien hablamos de una libertad individual absoluta, tenemos por otro lado una contradicción teórica que ya varios autores, tales como Bobbio o Hayek han planteado y desarrollado en sus trabajos teóricos, nos referimos a la idea de libertad y derecho, pues si bien cada individuo es libre de acción, queda abierta la posibilidad de transgredir la libertad de los demás ciudadanos, por tanto serán necesario nuevos métodos que garanticen una vida en “normalidad”.

Para la anterior situación, será necesario un comportamiento social adecuado entre los ciudadanos, Y si bien:

*“La libertad que el liberalismo reivindica exige, pues, la eliminación de todos los obstáculos de naturaleza social que encuentren los esfuerzos individuales, pero no la concesión de ventajas concretas por parte de la autoridad estatal. Si bien no se opone a esta función colectiva cuando ello se juzgue necesario o se estime como el modelo más eficaz para garantizar ciertos servicios, la convierte en todo caso en una cuestión de mera oportunidad, cuyos límites, por consiguiente, están marcados por el principio fundamental de la igual libertad de todos bajo la ley”. Ibid (2010, p.75)*

Resulta muy importante entonces recurrir al principio de contractualismo social, idea que el liberalismo aborda como base a las aportes de Rousseau y que desarrollaremos más tarde como principio articulador del comportamiento ciudadano, además de ser un sólido argumento para el desarrollo inicial de la necesidad del Estado.

Para Rawls las libertades se distinguen según sus prioridades, es decir, *“existe una serie de libertades básicas para los seres humanos, dentro de las cuales podemos encontrar la libertad de pensamiento, de asociación, de integridad física y libertades políticas entre otras. Dado que las diferentes libertades básicas están abocadas a entrar en conflicto, las reglas institucionales que definen estas libertades deben ajustarse de forma que encajen en*

*un esquema de libertades coherente. La prioridad de la libertad implica en la práctica que sólo puede limitarse o negarse una libertad básica en razón de una o más libertades básicas restantes, y nunca, como dije, por razones de bien público o valores perfeccionistas. Esta restricción vale incluso cuando los que se benefician de la mejor eficiencia, o comparten juntos la mayor suma de ventajas, sean las mismas personas cuyas libertades se limitan o niegan". (Rawls, 1990, p.37)*

De la anterior cita se desprende que a pesar de que la teoría liberal se construya sobre los cimientos de la libertad, o libertades, éstas no son en ningún caso absolutas y dependerá del contexto la garantía de su disfrute. El liberalismo, al considerar la libertad acompañada de la igualdad, *"aún más, se ajusten como se ajusten estas libertades para ofrecer un esquema se asegura igual a todos los ciudadanos". (1990, p.37)* Por tanto, la influencia de la democracia en la teoría liberal ha adaptado tal teoría al contexto político contemporáneo, donde el Estado resulta un organismo clave.

Finalmente, debemos entender la libertad propuesta por el liberalismo como una libertad individual de acción y desarrollo del pensamiento personal, pero que si bien se apela alcanzar una libertad plena o absoluta, ésta se ve limitada por el conjunto social, que llevará a reducir el libre comportamiento con el fin de disfrute igualitario del conjunto de individuos que componen una sociedad.

### ***Individualismo***

Teniendo en cuenta el principio anterior, y la conclusión de la libertad que propone el liberalismo, siendo ésta la libertad individual, es que, en segundo lugar nos interesa aproximarnos a la concepción de individualismo que desarrolla la teoría liberal, en este sentido podemos decir, tomando las palabras de Bobbio:

*"Por individualismo no se entiende sólo la defensa radical del individuo, único y sólo protagonista de la vida ética, y económica contra el Estado y la sociedad, sino también la aversión a la existencia de cualquier sociedad intermediaria entre el individuo y el Estado, por lo que, tanto en el mercado político como en el económico, el hombre debe actuar por*

*sí solo. (Bobbio, 2007, p. 878)... Para los liberales la forma de lo social está en función del interés del individuo, y depende en todo momento del libre consenso de éstos” (ibid, p. 1427).*

En el sentido anterior, según los postulados liberales, el individuo no puede, ni debe ser coartado por ningún poder político, el individuo es un ser libre por excelencia:

*“Tal como se ha planteado, tanto en Kant como en Smith, por cuanto puedan ser lejanos sus puntos de partida, la doctrina de los límites de las funciones del Estado se basa en la primacía de la libertad del individuo frente al poder soberano y en consecuencia en la subordinación de los deberes del soberano a los derechos o intereses del individuo”. (Bobbio, 1989, p.25)*

Por tanto el individuo, entendido como la persona que nace libre dentro de una nación, será la base de la sociedad liberal, y a quien le son atribuidos los derechos de libertad, en que este individuo pueda ejercer decisión sobre sí mismo, salvo en los casos que el Estado estime conveniente y por la garantía de otros derechos puede privar los derechos y la acción individual, el caso más claro es el propuesto por Rousseau (1978) en su idea de contrato social, que plantea un vínculo entre el Estado y el individuo en el cual este último no decide directamente sino que se entiende como una relación preconcebida.

## **El Derecho**

El liberalismo considera el Derecho dentro de sus principios más importantes, el cual vamos a entender según Pérez de las siguientes maneras, como:

*“facultad natural del individuo para hacer u obtener legítimamente lo que conduce a los propósitos de su vida, con arreglo a las normas morales, a las leyes positivas, o a las instituciones sociales”, por otro lado, como “un conjunto de leyes, preceptos y reglas a que están sometidas las personas en su relación social”. (Pérez, 2002, p. 81)*

Podemos definir por tanto el Derecho, como una forma de hacer y obtener beneficios naturales y por otro lado, el Derecho jurídico como Derecho escrito para el buen comportamiento social.

*“La teoría liberal comienza a construir sus principios en base a la libertad y el derecho, debido a las condiciones sociales en que se origina, es decir, una sociedad bastante rígida y privilegiada para el sector dominante políticamente, es ahí entonces que sale a la luz la idea de “los derechos naturales”, concepto según el cual, todos los hombres habían nacido con idénticos atributos para dirigir sus propios asuntos o, en otras palabras, con la capacidad innata para tomar decisiones racionales e independientes en todos los aspectos de la vida: moral, religión, política y economía. El concepto de los derechos naturales venía a reforzar su demanda de un gobierno limitado cuyos componentes se sometieran al control popular o democrático. (Eccleshall, 1993, p. 46).*

La anterior cita está muy ligada a los principios de libertad e igualdad y por supuesto al de justicia, pues si el liberalismo busca la libertad individual, es de suma importancia fijar derechos para que, como dijimos anteriormente, según la lógica kantiana la libertad de unos no limite o pase a llevar la de los otros.

*“Atribuir a alguien un derecho significa reconocer que él tiene la facultad de hacer o no hacer lo que le plazca, y al mismo tiempo el poder de resistir, recurriendo en última instancia a la fuerza propia o de los demás, contra el transgresor eventual, quien en consecuencia tienen el deber (o la obligación) de abstenerse de cualquier acto que pueda interferir con la facultad de hacer o de no hacer”. (Bobbio, 1989, p.11)*

Será necesario entonces, que para garantizar los derechos, se deba recurrir a instituciones que resguarden que nadie sobrepase los derechos de otros, como ya hemos dicho, quien haga lo contrario, se le aplicará alguna sanción de acuerdo a la justicia construida para controlar el comportamiento de la sociedad.

## **Justicia**

Un concepto que viene a resaltar a los principios anteriormente abordados, es el de justicia, tal como menciona Rawls (1990) *la justicia está fundamentada en el respeto a los derechos del ciudadano, en la garantía de las libertades básicas, y por supuesto en la igualdad de todos frente a ella.*

Por tanto, *“íntimamente relacionada con la concepción liberal del derecho está la concepción liberal de la justicia. Ésta se diferencia de la que hoy se acepta comúnmente en dos aspectos importantes: se basa en el convencimiento de que es posible formular normas objetivas de mera conducta, independientes de cualquier interés particular, y se preocupa solamente del carácter justo o injusto de la conducta humana y de las normas que gobiernan, mientras que es indiferente a las consecuencias particulares de esa conducta sobre la situación de los distintos individuos o grupos”*. (Hayek, 1989, p. 83)

La conformación de la justicia, se ha construido bajo la lógica de los respetos a las libertades y derechos, por tanto no puede responder a intereses personales de ningún tipo, sino que sólo al bien común en todas las personas.

*“Se ha sostenido con frecuencia que esta fe liberal en la posibilidad de una justicia independiente de los intereses particulares se basa en la concepción de una ley natural que el pensamiento moderno ha rechazado definitivamente. Pero puede entenderse como basada en la fe en una ley natural si se entiende este término en una acepción muy particular; y en esta acepción no resulta en absoluto evidente que el positivismo jurídico haya sido capaz de refutarla”*. (1989, p84)

Rawls por su parte, define *“que los dos objetivos primordiales que se persiguen mediante el liberalismo igualitario son: a) articular un pequeño conjunto de principios generales de justicia que están en la base de todos aquellos juicios morales que frecuentemente hacemos sobre diversos aspectos de la vida y b) desarrollar una teoría que sea superior a la teoría social formulada a partir de los principios de utilitarismo. Rawls afirma que un sistema es justo si ningún otro favorecería más a los menos aventajados de la sociedad”*. (Rawls, citado por Pérez, 2002. p, 165)

Por tanto, se puede afirmar que el concepto de justicia es la base para poder posicionarse o entender la igualdad y el derecho como principios fundamentales del liberalismo.

## Igualdad

Éste principio lo podemos entender de distintas formas y tal como otros principios, según la teoría que los utilice, será la definición que se le dé, en nuestro caso nos interesa señalar la definición que se le hace desde el liberalismo. Ya es bastante conocido por todos que los principios fundamentales de la revolución francesa postulan, “libertad, igualdad y fraternidad”, ahora bien, debemos señalar que aquella revolución de 1789 enaltece tales principios, guiados por la idea de derrocar a una monarquía parasitaria, que goza, a diferencia del resto de las personas, de privilegios de vida; de ahí en adelante en función de la eliminación de los privilegios de unos sobre otros, el liberalismo tomará el concepto de igualdad como uno de sus principios fundamentales.

Para la definición de éste concepto Sartori nos resulta fundamental, ya que define a la igualdad desde distintos ámbitos, diciéndonos que:

*“la progresión histórica de las igualdades (en plural) puede sintetizarse en cuatro expresiones: i) igualdad jurídico política, ii) igualdad social, iii) igualdad de oportunidades, iv) igualdad económica”.* (Sartori, 1999, p. 101)

Resulta evidente según el autor la definición de las dos primeras igualdades, debido a que no plantean complejidades tan profundas, a diferencia de las dos últimas, que requieren de mayor atención para poder definir su significado.

*“En una primera acepción la igualdad de oportunidades significa igual acceso, es decir, igual reconocimiento a igual mérito, y en ese caso la igualdad de oportunidades se traduce en la mayoría de las ocasiones en la fórmula de la “carrera abierta al talento”, en función, y únicamente en función, de la capacidad y de los méritos. En una segunda acepción la igualdad de oportunidades significa, por el contrario, igualdad de partida, igualdad de condiciones iniciales (para lograr la igualdad de acceso). Se entiende que ser igual en las oportunidades de partida requiere ya, en cierta medida, una igualdad de condiciones materiales”.* (1999, 102)

Por su parte, cuando a los aspectos de igualdad desde un carácter económico, “no se habla de igualdad de condición económica para todos, Sartori para este caso dice que la

*igualdad debe ser de oportunidades, en este sentido la competencia económica tiene las mismas reglas para cualquier ciudadano de una sociedad liberal". (Sartori, 1999, p. 102)*

Por otro lado, el liberalismo plantea por medio del Estado la garantía de igualdad, en cuanto éste sea capaz de permitir que cada individuo de una sociedad goce de los mismos derechos que cualquier otro, y las leyes o reglas emitidas desde el Estado sean iguales para todos los miembros, *"Esto se opone a todo privilegio sancionado por ley, a cualquier iniciativa gubernamental que conceda ventajas especiales a algunos sin ofrecerlas a todos". (Hayek, 1989, p. 86)*

A pesar de todos los esfuerzos realizados para la construcción de una sociedad igualitaria, las labores no han sido fáciles y muchas veces el mismo liberalismo ha sido la teoría que no puede superar las condiciones de desigualdad.

*"No sólo las diferentes capacidades personales, sino sobre todo las inevitables diferencias de ambiente, y particularmente la familia de origen, seguirían haciendo que las perspectivas fueran extremadamente diversas. Tal es el motivo por que en una sociedad libre es imposible realizar la idea –que sin embargo ha sido capaz de fascinar a muchos liberales- de que un orden de cosas sólo puede considerarse justo si las posibilidades de partida de todos los individuos son las mismas". (1989, p.87)*

Idea anterior, se ve limitada por las profundas desigualdades sociales existentes dentro de una democracia liberal.

## **Contractualismo social**

Es un principio que en gran parte fue trabajado por Rousseau en su obra el Contrato Social en la que plantea la relación de los ciudadanos con el Estado por medio de un contrato que limita las libertades y obligaciones de cada uno de los individuos que participan o componen una sociedad, con el fin de garantizar los derechos fundamentales para todos y todas.

*“Cómo encontrar una forma de asociación que defienda y proteja, con la fuerza común, la persona y los bienes de cada asociado, y por lo cual cada uno, uniéndose a todos los demás, no obedezca más que a sí mismo y permanezca, por tanto, tan libre como antes”.  
”He aquí el problema fundamental cuya solución proporciona el contrato social”  
(Rousseau, 1978, p.54).*

*“Todos libres por naturaleza, iguales e independiente, al decidir firmar una convención entre ellos, se despojan de su libertad natural, y constituyen un cuerpo político único, en el que la mayoría tiene el derecho de hacer actuar al resto y decidir por él, (John Locke, 2003 citado por Colombo, 2006, Pág. 2)*

Bobbio, en tanto, plantea que *el contrato social es un acuerdo tácito o expreso entre varios individuos, acuerdo que significaría el fin de un Estado de naturaleza y el inicio de un Estado social y político, (Bobbio, 2007, p. 1427)*

Sin embargo, *“el contractualismo moderno representa una verdadera y propia mutación en la historia del pensamiento político dominado por el organicismo en cuanto, cambiando la relación entre el individuo y la sociedad, ya no hace de la sociedad un hecho natural que existe independientemente de la voluntad de los individuos a un cuerpo artificial, creado por los individuos a su imagen y semejanza para la satisfacción de sus intereses y necesidades y el más amplio ejercicio de sus derechos. (Bobbio, 1989, p.16)*

*Objetivo de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e imprescriptibles del hombre (declaración de los derechos del hombre y del ciudadano, citado por Bobbio, 1989, p13)* por tanto el contractualismo social es un elemento, compuesto por otros principios en función de su protección, es decir al ser un vínculo de renuncia a algunas libertades, es la garantía de otras y a su vez del derecho para que éstas se lleven a cabo en todos los individuos por igual.

## Orden espontáneo

Éste principio se da de un proceso de orden natural posibilitado por ciertas condiciones que debe tener una sociedad, como por ejemplo, el compromiso de todos o la gran mayoría de los individuos, para mantener un orden equilibrado y buenas relaciones entre los ciudadanos que conforman la ciudad.

*“Así, pues, el liberalismo deriva del descubrimiento de un orden que se autogenera, un orden espontáneo de la realidad social (el mismo descubrimiento que lleva a reconocer que existe un objeto específico de las ciencias sociales teóricas), un orden que ha posibilitado la utilización del conocimiento y de las capacidades de todos los miembros de la sociedad en una medida muy superior a la que sería posible en cualquier orden creado por la autoridad central y que ha generado el consiguiente deseo de hacer el más completo uso de estas poderosas fuerzas que dan origen al orden completo”. (Hayek, 2010, p.26)*

*“La importancia que la teoría liberal atribuye a las normas de mera conducta se basa en la idea de que éstas son una condición esencial para mantener un orden espontáneo y que se genera a sí mismo, de las acciones de los distintos individuos y grupos, cada uno de los cuales persigue sus propios fines basándose en sus propios conocimientos”. (Hayek, 2010, p.77).*

Resulta bastante relevante la idea de un orden espontáneo, pues supone que la autoridad pierde su importancia en cuanto no es la principal ordenadora de la sociedad, sino que es un orden que se desarrolla naturalmente a medida que se potencian los principios de libertad e igualdad, apelando a la conciencia y buen obrar de los ciudadanos que componen una sociedad.

## Democracia liberal

Sin duda, el principio de la democracia aglutina dentro de una idea de participación a todos los demás principios de la teoría liberal.

Una de las características más importantes que ha tenido el desarrollo del liberalismo a lo largo de su historia, ha sido la relación casi inseparable con el concepto “democracia”, y si bien, como muchos de los principios y elementos que se le atribuyen a la teoría liberal, no son necesariamente propios de ella, sino que transversales a otras visiones y construcciones teóricas, a pesar de esta situación de integración, las definiciones de los conceptos varían según quien las utilice; en el caso de la democracia, desde un principio fue un camino distinto al del liberalismo.

Norberto Bobbio plantea que *“Ninguno de los principios de igualdad ya señalados, vinculados con el surgimiento del Estado liberal, tiene que ver con el igualitarismo democrático, que se extiende hasta perseguir el ideal de cierta equiparación económica, ajena a la tradición del pensamiento liberal”* (Bobbio, 1989, p.45)

Según estas palabras, podemos decir que se trata de dos conceptos opuestos, sin embargo, en la actualidad se habla de democracia liberal, esto debido a los procesos de fusión de ambas tradiciones teóricas. Esas dos tradiciones poseen claras distinciones conceptuales en la realidad política, (que es la que nos importa por ahora) pero de todas formas se han mezclado de una manera algo promiscua hasta casi efectivamente confundirse en la cultura política contemporánea.

*“Hoy día, por ejemplo, creemos en la soberanía popular, que es un ideal democrático, pero al mismo tiempo en los derechos individuales, que es un ideal propio del liberalismo. Creemos en las comunidades políticas, particularmente en la nación, por las que aboga desde siempre (por el demos) la tradición democrática, pero a la vez reivindicamos la universalidad. Protegemos nuestra identidad cultural, pero a la vez creemos en un mundo cosmopolita. Estamos en consecuencia en medio de obvias contradicciones que son fruto de la mezcla, como digo, de estas dos tradiciones”.* (Peña, 2008, p.33)

Bobbio por su parte, nos dice que la democracia es utilizada como una fórmula política, y que *los ideales liberales y el método democrático gradualmente se han entrelazado de tal manera que, si es verdad que los derechos de libertad han sido desde el inicio la condición necesaria para la correcta aplicación de las reglas del juego democrático, también es verdad que sucesivamente el desarrollo de la democracia se ha vuelto el instrumento principal de la defensa de los derechos de la libertad.* (Bobbio, 1989, p.48). De ésta relación de tradiciones que se genera desde el siglo XIX, se puede comenzar a hablar sin temor de la “democracia liberal” como una superación de la contradicción entre ambas ideas.

Siguiendo con lo anterior, la participación política dentro de un contexto liberal, se entiende desde democracia representativa, es decir, la delegación del poder de los ciudadanos en un grupo de representantes.

El concepto de “democracia representativa” *será suficiente decir que es una democracia indirecta en la que el demos no se autogobierna sino que elige representantes para que los gobiernen. La democracia representativa incluye, como componente necesario, la democracia electoral; pero la supera con la adición de elementos propios. Por supuesto, el edificio de la democracia representativa no excluye ni la participación ni el referéndum; pero los incluye como elementos subordinados. Participación si, donde corresponda; pero no en situación de las tareas encomendadas a la representación.* (Sartori, 2007, p. 94)

Rousseau en el Contrato Social, plantea la participación ciudadana dentro de un marco de derechos y deberes. En este sentido, “los ciudadanos” han tomado un contrato con el colectivo social, al cual le deben ciertos comportamientos legitimados socialmente, de ahí se desprende que otros tipos de comportamientos son de cierta manera prohibidos a nivel social, es decir, actos que supuestamente transgreden el orden establecido por el llamado contrato social.

Es así que el contractualismo adquiere tanta relevancia dentro de la democracia liberal, ya que si bien por una parte organiza la sociedad bajo principios de comportamiento común para todos los ciudadanos, por otra permite las relaciones sociales con cierta libertad para el desarrollo humano, es decir que, por medio del Contrato Social se tomarán decisiones que

ayudarán a mantener un comportamiento colectivo aceptable para la sociedad en su conjunto.

El ser ciudadano responde a una amplitud en torno a los derechos y las libertades democráticas, es decir, se les permite mover con la mayor libertad posible, en sus distintos espacios de desenvolvimiento, claro que siempre dentro de un marco de legitimación social, que podemos ver a través de normas y leyes que se sustentan por supuesto en la constitución política del Estado-Nación, que regulan nuestra convivencia, para un mayor control y a su vez mayor libertad individual.

*“Hay que optar entre hacer un hombre o a un ciudadano; porque no se puede hacer uno y otro al mismo tiempo” (Rousseau, 2005, p.41).*

*“El liberalismo conduce a la autolimitación del Estado a fin de garantizar los derechos públicos subjetivos de los ciudadanos en tanto que la democracia sirve para la legitimación de éste Estado a través del sufragio universal”. (Bobbio, 2007, p. 888)*

A través de las distintas lógicas y elementos de la concepción clásica de ciudadanía, es la forma en la que se va a entender la participación política desde la concepción liberal, la cual comienza a tomar forma luego de la Revolución Francesa.

*“su manera característica de organización política era el gobierno representativo, a través de asambleas elegidas, y lo representado no eran (como en los Estados feudales) intereses o colectividades sociales, sino conjunto de individuos de status legalmente igual” (Hobsbawm, 1998, p.110)*

Esta acepción resulta vital para los propósitos de nuestra investigación, pues es la concepción burguesa de la ciudadanía la que se impone finalmente en las sociedades modernas, la escuela se nutrió de aquella noción liberal de la participación política, la que finalmente se inculcó y enseñó a generaciones completas por medio de la formación de los sistemas nacionales de educación, (entre otros medios), que en el caso chileno se impulsa a mediados del siglo XIX. Esta maquinaria reprodujo ciudadanos en grandes cantidades teniendo como base teórica el liberalismo clásico. Esta alianza entre Estado-Capitalismo-Escuela es muy bien graficada por Pineau en la siguiente cita:

*“El liberalismo plantea la constitución de sujetos libres por medio de las prácticas educativas como condición de existencia del mercado y de la ciudadanía como ejercicio de sus derechos. Esto se basa en una concepción del poder disperso y diseminado en los individuos, al cual estos concentran en estructuras superiores (partidos políticos, organismos, agrupaciones) que aglutinan sus demandas y bregan por su concreción. Por tal, el fin de la educación liberal es la formación del ciudadano como sujeto portador de derechos y obligaciones a partir de la delegación de su soberanía en los organismos electivos. El pensamiento liberal ubicó entonces la educación en un doble juego de obligaciones y derechos. Por un lado, es un derecho incuestionable de los individuos que la sociedad debe garantizarle, pero a su vez es una obligación de los ciudadanos para con la sociedad. Ambas partes (sociedad-ciudadano) deben exigir y deben cumplir. Estas consideraciones dieron lugar a dos de los mayores aportes del liberalismo en el nivel educativo: el Estado y la obligatoriedad escolar” (Pineau, 2001, p.24)*

La educación con marcados principios liberales, es el medio por el cual se difunde los principios democráticos a los jóvenes ciudadanos, formándose desde pequeños dentro de una lógica de participación representativa, ya sea por centro de alumnos o la formación ciudadana entre otras, que veremos más adelante, al analizar el marco curricular chileno de historia geografía y ciencias sociales.

## **Mecanismos de la teoría liberal**

Es de suma importancia partir resolviendo qué es lo que entendemos por mecanismos de la teoría liberal, debido al orden del marco teórico y el carácter o connotación que le damos a los diversos conceptos utilizados. Si bien en el punto anterior decimos que los principios son los conceptos fuerza en relación a la propuesta política de la teoría liberal, los mecanismos los vamos a entender como los caminos o tácticas teóricas, por el cual van a transitar los principios para concretarse o materializarse, es decir, principios que serán las ideas fundamentales, y los mecanismos la forma de llevar la teoría a la práctica.

## Separación de los poderes

Para identificar los mecanismos liberales comenzaremos por el factor de constitución del poder, entendido de cierta forma como el poder del gobierno, en ese sentido, el liberalismo se opone a un poder centralizado, que aglutine la toma de las decisiones en un mismo círculo de dirigencia, por considerar que no es algo para nada democrático ni justo, pues, no es garantía del cumplimiento de las libertades ni los derechos plenos de los ciudadanos.

*“Un gobierno basado en el principio de la benevolencia hacia el pueblo, como el gobierno de un padre sobre los hijos, es decir, un gobierno de un gobierno paternalista (imperium paternale), en el que los súbditos, como hijos menores de edad que no pueden distinguir lo que les es útil o dañoso, son constreñidos a comportarse tan sólo pasivamente, para esperar que el jefe de Estado juzgue la manera en que ellos deben ser felices y a esperar que por su bondad él lo quiera es el peor despotismo que pueda imaginarse”. (Kant citado por Bobbio 1989, p. 24)*

En esta cita podemos empezar a distinguir la idea de Estado por la que apuesta el liberalismo y porque niega la visión de centralismo o Estado con poder absoluto.

*“El contra ataque del liberalismo al absolutismo parte de la reivindicación de los derechos naturales del individuo y afirma el principio de la separación de los poderes”.(Bobbio, 2007, p. 893)*

El poder centralizado, representaría una limitación para el normal desarrollo de las personas libres ya que verían cooptado su ejercicio de toma de decisiones por el constante peligro de un totalitarismo, en la medida que exista la posibilidad de un Estado ilimitado, el cual pueda decidir según sus propios intereses sin importar la opinión de los demás integrantes de la sociedad.

*“La limitación de los poderes del cuerpo legislativo, implícita en la concepción originaria de la separación de poderes, comporta también un rechazo de la idea de un poder ilimitado o soberano, o al menos de un poder cualquiera organizado que pueda obrar como le plazca”. (Hayek, 1989, p, 82)*

Será conveniente por tanto, generar instancias de discusión frente a la legislación y rumbo que debe tomar un país, en ese sentido, el liberalismo recurre a la idea de limitar las funciones y tareas del Estado.

*“Es necesario precisar que esta expresión comprende dos aspectos diferentes del problema que no siempre se distinguen con precisión: a) los límites de los poderes, b) y de las funciones del Estado. Ambos son abarcados por la doctrina liberal, aunque pueden ser tratados separadamente. El liberalismo es una doctrina del Estado limitado tanto con respecto a sus poderes como a sus funciones la noción común que sirve para representar al primero es el Estado de derecho; la noción común para representar el segundo es el Estado mínimo”. (Bobbio, 1989, p. 17)*

Tal apuesta del liberalismo en torno al Estado limitado y la división de los poderes de éste, en gran medida se explica por la idea de democracia y participación ciudadana que abarcamos en el punto sobre la democracia liberal, entendiendo que la centralización del poder es lo que motiva el surgimiento del liberalismo, por tanto es una idea antagónica, que se opone a la idea del liberalismo que postula a la disminución del poder del Estado en la vida de los individuos.

## **Sufragio universal**

La democracia liberal considera la participación política en relación a la elección de representantes por medio del sufragio universal, es decir, los ciudadanos tienen el derecho de elegir cada cierto tiempo a sus gobernantes, los cuales los representarán por un periodo determinado. Las votaciones funcionan bajo la lógica de las mayorías, por tanto se elige el representante que obtenga mayor votación, de ahí que se desprende la idea de, quien obtenga más votos, se transforma en un representante legítimo de la población electora.

*“el sistema mayoritario es el primero que surgió, basado en el principio según el cual la voluntad de la mayoría de los electores es la única que debe contar en la asignación de los escaños, su realización está vinculada al hecho de que el electorado esté o no repartido en*

*distritos” (Bobbio, 2007, p. 1477) los cuales van a definir el sector de ciudadanos representados.*

A pesar de que los ciudadanos pueden elegir a sus representantes, no necesariamente pueden tener decisión sobre las acciones de ellos;

*“Subrayo que la cuestión es aquí de criterio decisorio, no de criterio electoral. Elegir es una cosa, decidir, otra; y el ámbito de las decisiones es inconmensurablemente más extenso que el de las elecciones. Por ello, el pueblo que decide en términos de principio mayoritario absoluto es, la mayoría de las veces, un cuerpo que representa al pueblo y que refleja, en su mayoría, a la mayoría popular que lo elige”. (Sartori, 2007, p. 30)*

De aquí se desprende la participación política dentro del contexto democracia liberal, como el mínimo ejercicio ciudadano de votar y con ello de delegar responsabilidades políticas de toma de decisiones activamente, ya que tal labor queda en manos de un selecto grupo de representantes ciudadanos elegidos a través del sufragio.

*“La complejidad de los procesos de formación de las decisiones políticas requiere la mayor simplificación posible compatible con el derecho, habiendo cuenta de que forman parte de una organización política la posibilidad de influir de alguna manera sobre los procesos mismos. Casi unánimemente se reconoce que el mecanismo más conveniente, a los fines de la reducción de los costos decisionales, consiste en la participación popular a través de elecciones, las cuales permiten (y, al menos en los sistemas occidentales de tipo liberal-democráticos, en cierta medida garantizan) en general la elección de personas a las cuales resortes de gobierno, como así también la expresión del consenso y de la dimensión la representación de los intereses, el control sobre la actividad del gobierno, la movilización de masas”. (Bobbio, 2007, p. 1477)*

Este tipo de participación democrática liberal, considera la idea de libertad en cuanto el ciudadano ejerce su derecho de sufragio, ejerce a su vez libertad de decidir por uno u otro proyecto o candidato político que se ajusta más a su manera de pensar sobre el rumbo de la sociedad.

*“Si podemos replicar a Rousseau que el ciudadano no es libre sólo en el momento de votar, sino siempre, es porque él puede, en cualquier momento, pasar de la opinión de la mayoría a la opinión de la minoría. Es en este poder “cambiar de opinión” donde radica el ejercicio de mi libertad, su ejercicio continuo, duradero”. (Sartori, 2007, p. 31)*

Sin embargo tal forma de libertad, se refiere siempre a una libertad de pensamiento y de emisión de opinión sobre las ideas propuestas por representantes, pero se carece de ejercicio activo y propositivo de los electores por sobre sus representantes, aunque por supuesto son elementos en discusión y no cosas que estén zanjadas del todo.

## **Parlamentarismo**

Como ejercicio para poder sintetizar o llevar a cabo las decisiones políticas de los ciudadanos o al menos de quienes los representan, es que *“Un parlamento está constituido por asambleas relativamente numerosas cuya composición es al menos heterogénea, al tiempo que está segmentada por profundas rivalidades de partido y de diferencias ideológicas” (Sartori, 1999, p. 212)* para que el parlamento pueda funcionar a pesar de las diferencias de quienes lo componen, es necesario que éstos últimos, acepten ciertas reglas de participación y convivencia.

*“El desarrollo asambleario de los sistemas liberales-democráticos ha desplazado gradualmente el acento de la función de control a una función que se denomina de distinta formas de “gobernante” o de “sentido” o de “dirección” política; de todos modos una función que debería ser directiva y propulsora, no sólo de control. (1999, p.213)*

Desde el punto de vista de la historia de la institución no es necesario, en rigor, que la representación en cuestión esté constituida de modo electivo: *puede ser virtual como lo decía Burke.*

*“Si existe ídem sentiré, existe representación. La elección del representante es una precaución –bien entendida, muy esencial- que añade a la idea de representación de la noción de responsabilidad, y que provee a la obligación de responder del representante de un mecanismo de sanción (la no reelección)” (Burke citado por Sartori, 1999, p.215-216)*

El parlamento dentro de una democracia liberal funciona como un organismo con grados de autonomía, a pesar que es a su vez parte del Estado, pero su función se ve limitada según si posibilita o imposibilita las acciones de los Estados, con respecto a las legislaciones, en tal sentido podemos recurrir a Sartori en cuanto nos dice que.

*“Las posiciones están todavía bien definidas, el rol del parlamento es claro e inequívoco: éste condiciona el poder votando los impuestos y aprobando las leyes, pero no gobierna”*  
(Sartori, 1999, p. 217)

De tal manera, como ya hemos venido repitiendo funciona a su vez como un freno a las posibilidades de un poder centralizado y totalizante.

## **Legislación-constitución**

El camino que deben recorrer el derecho y la justicia como principios y propuestas de la democracia liberal, es un tanto complejo, porque si bien, como ya hemos mencionado a pesar de la existencia del Estado y organismos que suponen la protección de los ciudadanos en relación a sus libertades y bienestar, en lo concreto, existe el delito y por tanto víctimas de su actuar, ¿qué hacer entonces? Como es una tarea difícil que la vigilancia del Estado se disperse por todo lugar protegiendo a los ciudadanos, para que no sufran el actuar delictual, la democracia liberal (debemos tener claro que tal situación responde a la construcción de sociedad no únicamente al modelo demócrata liberal), desarrolla un conjunto de leyes, que norman el actuar de los individuos, éstas según principios básicos de justicia, las leyes serán escritas e iguales para todos en tal sentido, castigadoras para quien no las cumpla.

De lo anterior podemos decir que, *el término “ley” se aplica a conceptos de muy distinta índole. La primera distinción hay que hacerla entre leyes naturales y leyes normativas. Las primeras se refieren a aspectos de la naturaleza que se manifiestan conforme a pautas constantes que pueden ser observadas y enunciadas, pero no influidas, por la percepción humana. Por el contrario, las leyes jurídicas responden a un conjunto de artificios o conveniencias establecidos por los seres humanos para regular diversos aspectos de su convivencia o relación social... Kant se refería a la ley como un imperativo categórico de*

*la razón que nos conduce a obrar conforme a la pretensión de universalidad: “obra únicamente según una máxima tal que te permita querer al mismo tiempo que se convierta en ley universal”. (Pérez, 2002, p. 172)*

En la actualidad el Estado necesita de una constitución que rija y proteja a los ciudadanos, la cual es entendida como *la carta magna que contiene los derechos y obligaciones fundamentales de los ciudadanos de un país y define los poderes e instituciones de la organización política. (2002, p. 66)* dentro de la constitución se abordan una serie de leyes fundamentales del modelo político según su contexto.

Independientemente de las intenciones con que son creadas, las leyes pueden tener desperfectos, e incluso en muchos casos ser injustas, por lo que desde el liberalismo y como lo plantea Carlos Fernández (2007), partiendo de las palabras de Sócrates cuando es condenado a muerte, y en tal ocasión decide respetar las leyes injustas o malas leyes, pensando en la corrección de éstas, posicionándose desde una postura democrática, y “ciudadanamente responsable”, se deben respetar todas las leyes porque son las que rigen el comportamiento de las personas por igual, y en caso de haber malas leyes lo correcto es mejorarlas y en ningún caso desobedecerlas.

*En cierto sentido, lo que buscaba conseguir la ilustración a través de su proyecto político era ni más ni menos que convertir esta convicción socrática en la receta definitiva para la erradicación de la violencia en el ámbito de vida política y, por tanto, para el sometimiento del poder a la ley. A las leyes se las persuade para que cambien, o se las obedece. Una vez instituido un verdadero marco constitucional, todo recurso a la violencia es ilegítimo (terrorista) e implica la negación misma de lo que hemos llamado “ciudad”; en ningún caso ni de ninguna forma puede ser considerado una opción ciudadana. (Fernández C, Fernández P, Alegre L, 2007, p, 184)*

De tal forma que el contractualismo y los compromisos adquiridos implícitamente por los ciudadanos con el resto de la sociedad y el Estado no bastan para crear un ambiente fraterno y responsable en las personas, por tanto las normas sociales de convivencia, en la lógica de la democracia liberal, deben estar escritas y ser respetadas por todos igualmente, siendo la base y objetivo de la constitución de un país.

## **2.2 Teoría Libertaria: ¿Qué entendemos por teoría libertaria?**

### ***Libertario o Anarquista ¿Alguna diferencia?***

Nos parece importante aclarar, con el propósito de evitar futuras confusiones, las razones de nuestra inclinación para definir a la presente Teoría como *libertaria* y no precisamente *anarquista*. Pues hasta aquí ambos términos han sido utilizados indistintamente por diversos autores y por nosotros mismos, sin establecer ningún tipo de contraste entre ellos. Sin embargo, la precisión que el marco teórico exige, nos lleva a dar cuenta de las cualidades del concepto por el cual hemos optado, definiendo la estructura teórica con la que trabajaremos. En este sentido, cabe destacar que nuestro primer argumento se funda en la coherencia existente entre los objetivos de la investigación y el origen mismo de la adopción del calificativo “*libertario*” de parte de la doctrina anarquista, la que se enmarca en la ya clásica divergencia entre los principales activistas y teóricos socialistas, miembros de la Primera Internacional de Trabajadores durante la década de 1860, en torno a los métodos de organización y el rol del Estado en un proceso revolucionario.

Aquella discusión gatilló el surgimiento de dos tendencias definidas en su interior, una primera representada por los comunistas seguidores del alemán Karl Marx, quienes defendían férreamente la idea de la conquista del Poder como medio para alcanzar el comunismo (Beer, 1936). Estos creían que para abolir la propiedad privada, pilar básico de la estructura económica capitalista, era necesario que los trabajadores instauraran un nuevo Estado –*Volksstaat*- a modo de herramienta para acabar con la división de la sociedad en una clase explotadora y otra explotada (Cole,1958), característica que les valió el calificativo de ***comunistas autoritarios*** para diferenciarlos de la otra tendencia representada por los seguidores del ruso Mijaíl Bakunin, quienes por contraparte consideraban que la primera tarea revolucionaria consistía precisamente en la supresión del Estado. Éstos basaban sus principales argumentos en la alta probabilidad de que el *Volksstaat* derivase en un nuevo instrumento de tiranía hacia los propios trabajadores, ( 1958) y en el precedente histórico que daba cuenta del Estado como un obstáculo para cualquier intento de transformación social (Beer, 1958), creencias que le valió el apelativo de ***comunistas***

**libertarios**. Las palabras de Max Nettlau, pueden ser de gran ayuda para dejar aún más en claro la distinción:

*“Los dos términos comunismo autoritario y comunismo libertario expresan para nosotros, libertarios, dos corrientes, la estática y la anarquista, pero esta manera de hablar es puramente convencional, es decir corresponde a nuestras intenciones. Si por comunismo se entiende la comunidad de bienes, esto implica su accesibilidad para todos, y una autoridad cualquiera no habría sino limitar o frustrar ese acceso común. Si se entiende por comunismo: “de cada uno según sus fuerzas, a cada uno según sus necesidades”, esto requiere igualmente el máximo de libertad en la producción y en el consumo y la autoridad no haría más que destruir esa libertad. En consecuencia comunismo autoritario es una contradicción y comunismo libertario es una tautología.” (Nettlau, n.d, p.8)*

Como se puede apreciar, el origen mismo de la adopción del calificativo libertario, por parte de la ideología anarquista se da en el seno mismo de la discusión política en torno a las relaciones de poder, para así distinguirse del autoritarismo del socialismo centralista. Cualidades las cuales, coinciden con el carácter que precisamente nos interesa de la ideología libertaria, es decir su cara política.

En segundo lugar, hemos optado por el término libertario dado su amplitud teórica. Lo libertario nace en oposición al autoritarismo, entonces este concepto sería aplicable a aquello que se alinea con la libertad y lo anti autoritario, principios no exclusivos de “lo anarquista”. De allí que el concepto libertario surge como el más apropiado, pues representa un sentido histórico mucho más amplio que lo puramente anarquista, es decir, sería un error teórico atribuirle a esta ideología nacida en el siglo XIX, tradiciones o principios más antiguos. El término libertario es ventajoso en la medida en que obliga una amplitud teórica necesaria, lo que nos parece muy coherente con los objetivos de la investigación en la que no se pretende excluir ningún tipo de aporte teórico que vaya en aquel sentido.

Habiendo expuesto ya las razones de nuestra elección por el término libertario, nos parece prudente insistir sobre dos ideas: aclarar que en el transcurso de la investigación seguiremos utilizando indistintamente el término libertario para referirnos a lo anarquista y

viceversa, o en su defecto, el término ácrata, a menos que la situación amerite realizar las diferencias; la segunda responde a la necesidad de aclarar que el anarquismo es ante todo socialista, por tanto cualquier aproximación del lector debe considerar aquella condición, de lo contrario se podrían caer en lamentables confusiones.

### ***La teoría libertaria***

La teoría libertaria o anarquista al igual que otros sistemas ideológicos se ha configurado a partir del aporte de una gran diversidad de autores provenientes de diversas tradiciones de pensamiento. Estos, la mayoría de las veces, contribuyen en la creación de un cuerpo teórico plural, muchas veces difícil de comprender, por eso hemos optado por aproximarnos primero a algunas de sus características generales: orígenes, principales exponentes e ideas, para luego ahondar en las características particulares que nos interesan como son los principios y mecanismos que configuran su propuesta política, es decir, el marco teórico con el que trabajaremos.

### ***Características generales de la Teoría libertaria***

El anarquismo, como cualquier otra ideología es el resultado de procesos históricos. Su doctrina se ha nutrido a partir de una serie de tradiciones de pensamiento y prácticas sociales tan remotas como diversas, ya expresadas en el taoísmo chino, el sofismo y cinismo griego, en las expresiones del Cristianismo sectario de la Edad Media y el Renacimiento, entre otras (Cappelletti, 2002). Sin embargo, el origen del anarquismo moderno debe buscarse a fines del siglo XVIII de la mano del incipiente anarquista inglés Williams Godwin, quien a pesar de no dar cuenta de la lucha de clases o la acción directa, si es capaz de elaborar una ácida crítica al Estado y todo tipo gobierno, acusándolos de expresiones antonomásticas de la represión (Cappelletti, 2002). Luego, en el siglo XIX, surge la tesis del llamado “anarquismo individualista” (a veces también denominado solipsismo) a manos de Max Stirner, quien a pesar de la imposibilidad de ser encasillado dentro del anarquismo, constituye un aporte fundamental para la incesante búsqueda de equilibrio anarquista entre el individuo y el colectivo (Guerin, 2004), así como también por su rechazo al Estado, a la burguesía y a sus instituciones tanto morales como políticas (Cappelletti,2002).

Sin embargo, el punto de inflexión es marcado en la década de 1840 por el filósofo francés, Pierre J. Proudhon, a quien con toda propiedad podemos denominar “padre del anarquismo”, al ser el primero en utilizar el término de manera positiva. A este autor se le reconoce como uno de los fundadores de la Asociación Internacional de Trabajadores (A. I. T.), instancia en donde tuvo un papel destacado, no sólo como intelectual de la revolución, sino que también en su condición de proletario -característica que muy pocos revolucionarios socialistas poseían por aquellos días. Entre sus principales aportes destaca el sistema de orden social federativo, el análisis crítico de los fundamentos de la propiedad privada y la teoría económica mutualista, postulados que Marx no tardará en cuestionar, originando así la bullada polémica entre proudhonianos y marxistas. Sin embargo, no será Proudhon quien logre legitimar los postulados libertarios como una herramienta teórica práctica viable entre los trabajadores revolucionarios, sino que su discípulo, Mijaíl Bakunin. Éste tiene el mérito de establecer mediante una hábil mezcla de positivismo, materialismo científicista y dialéctica hegeliana, un vínculo entre el anarquismo y el movimiento obrero internacional, a quien abasteció de una interpretación histórica y social propia (Cappelletti, 2002). Es tal la trascendencia de la obra de Bakunin que no solo logró poner en jaque la hegemonía marxista en los congresos de la Primera Internacional, sino que también obtuvo gran influencia por largo tiempo, sobre las organizaciones obreras de todo el mundo:

*“El socialismo federalista y antiautoritario de Bakunin se impuso en las organizaciones obreras desde España, Italia, Portugal, Suiza francesa, Francia y América Latina, y tuvo también considerable influencia en Bélgica, Holanda, Bulgaria, Rumania, Rusia, China, Japón, Corea y Estados Unidos de Norteamérica. En muchos de esos países predominó hasta la Primera Guerra Mundial sobre el marxismo y sólo fue parcialmente sustituido por el comunismo de Kropotkin a partir de la década de 1890” (Cappelletti, 2002, p.34).*

Entre las obras más destacadas del autor se encuentra “Dios y el Estado”, “Estatismo y anarquía”, “El Estado y la comuna”, “Federalismo, socialismo y antiteologismo” y “El catecismo revolucionario”, el resto de su creación intelectual se encuentra desglosada en una serie de folletos, cartas y ensayos que lejos de ser extensos, son precisos y variados, los que sometidos a compilación han derivado en títulos póstumos. En cada uno de éstos

destaca la permanente inquietud del autor por develar todo principio sobre el cual se funda la explotación del hombre por el hombre, se aprecia así su rechazo a la autoridad y a las instituciones que la sustenta como la Iglesia, el Estado y la propiedad.

Sin embargo más allá de lo cantidad obras de Bakunin, lo realmente importante es la calidad de sus reflexiones, pues sin lugar a dudas su irrupción marca un antes y un después en la teoría libertaria. En ese sentido Frank Mintz sintetiza inteligentemente la contribución del revolucionario ruso:

*“el rechazo, en nombre de la revolución social emancipadora de la explotación de las clases dirigentes, cualquiera sea su forma, del capitalismo, con o sin religión, con o sin marxismo en el poder; la defensa de un anarquismo social indiscutiblemente unido al sindicalismo de acción directa que nace con la AIT (Asociación Internacional de los Trabajadores) en 1864; el buscar el autoritarismo para rechazarlo, bajo las diferentes manifestaciones del poder, incluso provisorio, entre los militantes libertarios” (Frank Mintz, 2006, p.12)*

Otros grandes referentes para el desarrollo del pensamiento anarquista son el también ruso, Piotr Kropotkin, el italiano Enrrico Malatesta, Eliseo Reclus, León Tolstoi, Luisa Michel, Sebastián Faure, Max Nettlau, Rudolf Rocker, Emma Goldman, Pierre Clastres, González Prada, Flores Magón, Luigi Fabri, Gustav Landauer, Angel Cappelletti y otros pensadores contemporáneos quienes dan cuenta de la gran diversidad de corrientes internas dentro de la teoría. En ese sentido los principales contrastes transcurren en torno a ejes económicos como la retribución del trabajo, el carácter o destino de la propiedad, modos de distribución económica y de funciones en una sociedad libre.

P. Kropotkin, Príncipe, militar y geógrafo ruso. Participó en algunas campañas militares y de investigación en Siberia. Se hace parte del movimiento obrero, alcanzando un lugar destacado gracias a sus profundos estudios filosóficos, políticos y científicos. Su carácter, marcado por la disciplina, lo transformó en uno de los intelectuales más destacados. En sus libros revela enormes conocimientos científicos (biología, física, geografía), compatibilizándolos con los de tipo político, por ejemplo: “La Moral Anarquista”, “La conquista del Pan”, “El Apoyo Mutuo como factor de la Evolución”, “La Ética”. Discute

las teorías económicas y propone alternativas desde la geografía económica colocando en cuestión el problema de la distribución. Su posición frente a la Gran Guerra le provocó una serie de ataques verbales de los propios sectores anarquista.

Amigo de Kropotkin fue Eliseo Reclus (Jean Jacques Elisée Reclus), geógrafo francés, miembro de una familia de científicos destacada, algunos de ellos partícipes del movimiento obrero, entre ellos Elías y Onésimo Reclus. Los sectores socialistas marxistas acusan a Elisée de apenas ser un estrecho divulgador de las ideas socialistas, sin embargo, en sus escritos podemos observar que bajo la aparente aséptica capa de estudios geográficos se encuentra una extensa investigación continua de los problemas sociales, económicos, políticos de mundo. Su capacidad de reflexión y de aportar al conocimiento-divulgación de las ideas libertarias, lo llevaron a sintetizar en una de las frases que mejor resume las ideas anarquistas: “La Anarquía es la máxima expresión del orden”. Tanto Kropotkin como Reclus, forman parte de la tendencia comunista dentro de la idea Anarquista, sin embargo esta no es la única.

León Tolstoi, conocido mundialmente por sus novelas, fue uno de los promotores y defensores del llamado anarquismo cristiano. Miembro de la nobleza rusa, luego de una vida disipada sufre una conversión que lo llevará al enfrentamiento con la Monarquía, la Iglesia Ortodoxa y su familia. Entre sus principales propuestas se encuentra la vuelta a una vida sencilla, de tipo rural en lo fundamental, rozando en lo acético. El Evangelio será su guía espiritual y política, junto con desarrollar una serie de conceptos tomados de otros autores, entre estos, la “no resistencia al mal” y la “desobediencia civil”. Influenciado por H. D. Thoreau, se carteará con Mahatma Ghandi y sus pensamientos serán faro para el pastor M. L. King en los Estados Unidos.

Dado que el anarquismo es una ideología de análisis y crítica social, no es de extrañar entonces la presencia de escritoras, revolucionarias, filósofas, preocupadas por el presente y futuro de su género, una de las más importantes es Emma Goldman. Exiliada desde muy joven, toma contacto con los sectores obreros y hará escuchar su voz y sus letras en los Estados Unidos, constituyéndose en una de las más grandes defensoras del feminismo radical, colocando en tensión las figuras del ama de casa, obreras o prostitutas, y por lo tanto generando un espacio de ataque al patriarcado y la idea de ciudadanía en tanto que

sólo es el varón el encargado de la acción política. Emma Goldman se hace partícipe de figuras como Luisa Michel, a quien algunas catalogaron como la “Virgen Roja”. Ella militó en las barricadas de “La Comuna”, siendo finalmente apresada y exiliada.

Para no extendernos más, podemos mencionar algunas corrientes latinoamericanas del pensamiento libertario, con figuras como R. Flores Magón y M. González Prada. A diferencia del anarquismo europeo, el latinoamericano estará marcado por la influencia del cristianismo y del indigenismo, dado la configuración social, cultural y política del continente desde la invasión europea (siglo XV).

Como hemos visto la teoría libertaria es rica en autores y en propuesta social, cuenta con una gran variedad de tendencias internas, que varían principalmente en relación a estructura económica, ya sea por el rol del salario, las comunidades, las cooperativas, que dan como resultado una oscilación entre mutualismo, comunismo anárquico, comunismo libertario o anarco sindicalismo. La teoría libertaria en tanto propuesta social, se compone de una serie de principios y mecanismos muchas veces difíciles de diferenciar respecto a su naturaleza económica o política, pues la incesante búsqueda de coherencia de ésta teoría entre la toma de decisiones sociales repercute en que los espacios, instancias y formas sean muchas veces la misma, es decir la instancia de toma de decisiones políticas (netamente administrativas) en la propuesta libertaria al mismo tiempo implica toma de decisiones económicas.

Sin embargo para los fines de nuestra investigación nos centraremos en la expresión netamente política de sus postulados, por tanto nos interesa la serie de principios que definen los parámetros de distribución de poder, la toma de decisiones y la forma en que se comprenderán ciertas nociones, y por una serie de mecanismos políticos que establecen los canales e instancias de expresión o ejecución de poder, que le constituyen. A estos nos aproximaremos a continuación.

## *Principios y mecanismos políticos de la Teoría Libertaria*

La propuesta política libertaria o anarquista se compone de diversos principios, éstos pueden ser tanto producto exclusivo de su desarrollo teórico, como de la adopción o interpretación de fundamentos de otras tradiciones con las cuales ha convergido.

En ese sentido nuestra primera aproximación será en torno al principio de *libertad*, pues no sólo constituye el fundamento mismo de la teoría libertaria, sino que también un elemento presente tanto en sus medios como en sus fines. Incluso en el origen etimológico de los apelativos *anarquista* y *libertario* los cuales son esgrimidos para indicar todo aquello adherente precisamente a la libertad y a la negación de los gobiernos, se evidencia aquel vínculo.

Es precisamente por la estrecha relación existente entre la teoría anarquista y el principio de libertad que el filósofo francés Sébastien Faure se atrevió a sostener que “*La doctrina anarquista se resume en una sola palabra; libertad*” y el historiador italiano Gian Mario Bravo en su rol de colaborador en el magistral Diccionario político coordinado por Norberto Bobbio, que haya definido a la ideología anarquista como la quimera de la libertad de los hombres en todos los planos posibles:

*“ Anarquismo significó por esta razón; liberación de todo poder superior, fuese este de orden ideológico -religión, doctrinas políticas- o de orden político -estructura administrativa jerarquizado-, o de orden social -pertenencia a una clase o casta determinado-, o de orden económico -propiedad de los medios de producción- o, finalmente de orden jurídico -la ley-” (Bobbio, 1997, p.29).*

Sin embargo, siendo coherentes con los propósitos de nuestra investigación debemos señalar que a pesar de la amplia presencia de la idea de libertad y otros principios que iremos reconociendo, y de la dificultad que supone caracterizar a éstos en los distintos planos de la teoría libertaria, nuestro esfuerzo se centrará en distinguirlos, pero en relación a la estructura específicamente política, es decir en torno a la interpretación de las relaciones de poder y la propuesta de organización social anarquista.

De esta manera entonces una primera distinción necesaria antes de inmiscuirnos en los principios políticos libertarios, es reconocer que ésta teoría es en muchos aspectos, materialista y racionalista (aunque no absolutamente), como tal, concibe a los individuos humanos como seres determinados por fuerzas exteriores y precisamente materiales previas a su pensamiento, como son los hábitos y costumbres, las relaciones políticas, sociales y económicas entre otras. Lo importante de esto es que el hombre-mujer no sería el creador de la sociedad, sino más bien resultado de ésta, pero no debemos confundirnos, esto según los libertarios no significa aceptar ciegamente aquellas condiciones, sino que todo lo contrario es una invitación a la rebelión, a la emancipación, pues si el hombre no nace libre, como si lo proponen otras teorías, su búsqueda teleológica debe ser precisamente la libertad. En ese sentido debemos aclarar que la teoría libertaria reconoce solamente como absolutas aquellas leyes esencialmente naturales, reconocidas como tales a partir de la reflexión y la razón.

*“La libertad del hombre consiste únicamente en esto, que obedece a las leyes naturales, porque las ha reconocido él mismo como tales y no porque le hayan sido impuestas exteriormente por una voluntad extraña, divina o humana cualquiera, colectiva o individual.”(Bakunin, 2004, p.30)*

Así por tanto la teoría libertaria reconoce por un lado que la libertad puede ser resultado única y exclusivamente de la relación armoniosa entre las formas de organización social y las leyes naturales, pues éstas son esencialmente justas.

*En el sistema de los materialistas, el único natural y lógico, la sociedad, lejos de aminorarla y de limitarla, crea, al contrario, la libertad de los individuos humanos” (Bakunin, 2004, p.87)*

Por consiguiente la libertad tal como la entiende la teoría anarquista no sería una abstracción filosófica, ni un don divino adquirido antes de nacer, sino un hecho real una construcción humana, es decir un producto histórico al cual cada hombre y mujer puede y debe conquistar:

*“la libertad es obra del colectivo humano, es una creación socio histórica. Nada, ni persona, ni dioses, ni naturaleza, dan al hombre su libertad. Él se la da a sí mismo, él instituye su nomos, su regla, su “ley”. La anarquía establece, de entrada, un corte total con toda heteronomía.” (Colombo, 2006, p.35)*

Desde aquella perspectiva la libertad es considerada una emancipación netamente material en el sentido en que se construye en relación a condiciones externas, sociales y colectivas, sin esta sería imposible cualquier tipo de libertad interna del hombre. Es decir la libertad intelectual y moral serían meros reflejos de la libertad material..

*“La definición materialista, realista y colectivista de la libertad, por completo opuesta a la de los idealistas, es ésta: el hombre no se convierte en hombre y no llega, tanto a la conciencia como a la realización de su humanidad, más que en la sociedad y solamente por la acción colectiva de la sociedad entera; no se emancipa del yugo de la naturaleza exterior más que por el trabajo colectivo o social, lo único que es capaz de transformar la superficie terrestre en una morada favorable a los desenvolvimientos de la humanidad; y sin esa emancipación material no puede haber emancipación intelectual y moral para nadie.”(Bakunin, 2004, p.89)*

Lo anterior agrega además otro antecedente trascendental, pues la libertad, en tanto construcción social que surge de la interrelación entre los hombres, es resultado exclusivo del colectivo:

*“Se ve que la libertad, tal como es concebida por los materialistas, es una cosa muy positiva, muy compleja y sobre todo eminentemente social, porque no puede ser realizada más que por la sociedad y sólo en la más estrecha igualdad y solidaridad de cada uno con todos” (2004, p.93)*

Es tal la importancia de la comunidad en la propuesta política libertaria que incluso la existencia de un otro esclavo, significa un obstáculo para el resto, por tanto la libertad tendría lugar siempre y cuando todos los seres humanos fueran capaces de serlo.

*“No soy verdaderamente libre más que cuando todos los seres humanos que me rodean, hombres y mujeres, son igualmente libres. La libertad de otro, lejos de ser un límite o la negación de mi libertad, es al contrario su condición necesaria y su confirmación. No me hago libre verdaderamente más que por la libertad de los otros, de suerte que cuanto más numerosos son los hombres libres que me rodean y más vasta es su libertad, más extensa, más profunda y más amplia se vuelve mi libertad” (Bakunin, 2004, p.92)*

Sin embargo, a pesar de que la teoría libertaria es esencialmente social, como hemos comprobado, se aprecia un reconocimiento paralelo a la importancia de la libertad individual, es más, contempla que ésta no puede sino darse con la conquista de la libertad colectiva y ésta tampoco sin la de la individual.

*“Diremos entonces que la anarquía designa un régimen social basado en la libertad individual y colectiva, régimen del cual queda desterrada toda forma institucionalizada de coerción y, en consecuencia, toda forma instituida de poder político (o de dominación).” (Colombo, 2006, p.34)*

Las palabras del propio Bakunin dan cuenta de la preocupación permanente de ésta teoría por lograr el equilibrio entre la libertad colectiva y la individual cuando reconoce que la libertad se configura en la medida en que responde también al desarrollo de capacidades individuales en la siguiente cita:

*“yo me refiero a la única clase de libertad que merece tal nombre, la libertad que consiste en el completo desarrollo de todas las capacidades materiales, intelectuales y morales que permanecen latentes en cada persona; libertad que no conoce más restricciones que aquellas que vienen determinadas por las leyes de nuestra propia naturaleza individual, y que no pueden ser consideradas propiamente restricciones, puesto que no se trata de leyes impuestas por un legislador externo, ya se halle a la par o por encima de nosotros, sino que son inmanentes e inherentes a nosotros mismos, constituyendo la propia base de nuestro ser material, intelectual y moral: no nos limitan sino que son las condiciones reales e inmediatas de nuestra libertad.” (Guerin, 2004, p. 18-19)*

Una sociedad se conforma a partir de la suma de sus miembros y no puede darse libertad social sin que cada individuo que le compone disfrute de aquella condición.

*“Una asociación humana sólo es fecunda cuando no destruye al individuo, sino que, por el contrario, fomenta su iniciativa, su energía creadora. ¿Acaso la fuerza de un partido no es la suma de todas las fuerzas individuales que lo componen?” (2004, p. 58 )*

Desde este punto de vista, la libertad de la sociedad no ocurriría más que cuando las libertades individuales que le componen son igualmente libres. La libertad colectiva se constituye a partir de la suma integral de las libertades individuales, por tanto la primera no sería jamás real sin careciera de las segundas.

*“Es preciso reconocer que la libertad y la prosperidad colectivas no son reales más que cuando representan la suma de las libertades y de las prosperidades individuales” (Bakunin, 2004, p.55)*

Es tan importante ésta doble preocupación de la teoría libertaria por la libertad colectiva e individual que incluso significa la diferenciación de ésta teoría con otras fanáticas por la imposición del grupo por sobre el sujeto o del sujeto por sobre el grupo.

### ***Contra la autoridad del Estado, los gobiernos y sus leyes***

A partir de los antecedentes declarados anteriormente en torno a la importancia que la teoría libertaria asigna a la idea libertad y a su convicción sobre el origen material de ésta, se desprende otro de sus principios más característicos, el anti-autoritarismo.

Si bien el concepto parece no necesitar mayor explicación, es importante establecer algunas diferencias al respecto, pues el rechazo de los libertarios a la autoridad no surge de reflexiones antojadizas, sino de una compleja construcción de carácter filosófico político muchas veces mal entendido.

En ese sentido un primer punto a considerar para comprender el rechazo ácrata del principio de autoridad, es recordar que sus principales autores se reconocen como materialistas, por tanto niegan cualquier tipo de axioma cimentado sobre el idealismo

abstracto y absoluto, cualidades que según los anarquistas, fundarían precisamente el principio de autoridad.

*“El materialismo niega el libre arbitrio, y llega a la constitución de la libertad; el idealismo, en nombre de la dignidad humana, proclama el libre arbitrio y sobre las ruinas de toda libertad funda la autoridad. El materialismo rechaza el principio de autoridad porque lo considera, con mucha razón, como el corolario de la animalidad, y, al contrario, el triunfo de la humanidad, que según él es el fin y el sentido principal de la historia, no es realizable más que por la libertad. “(2004, p.46)*

Así entonces, el principio de autoridad en tanto es comprendido como universal e inconmensurable, carecería de argumentos científicos y filosóficos, condiciones que lo contrapondrían a las bases mismas de la libertad.

*“Los idealistas modernos entienden la autoridad de una manera completamente diferente. Aunque libres de las supersticiones tradicionales de todas las religiones positivas existentes, asocian, sin embargo, a esa idea de autoridad un sentido divino, absoluto. Esta autoridad no es la de una verdad milagrosamente revelada, ni la de una verdad rigurosa y científicamente demostrada. La fundan sobre un poco de argumentación casi filosófica, y sobre mucha fe vagamente religiosa, sobre mucho sentimiento ideal, abstractamente poético. Su religión es como un último ensayo de divinización de todo lo que constituye la humanidad en los hombres.”(Bakunin, 2004, p.35)*

Tal como se aprecia, la postura libertaria es tajante en sus declaraciones en torno al principio de autoridad, a tal punto que muchas veces su discurso ha dado pie a confusiones en quienes intentan aproximársele, como creer que la teoría libertaria rechaza cualquier tipo de autoridad a priori, cuando en realidad, coherente con las características anteriores, ésta reconoce por ejemplo la autoridad de las leyes de la naturaleza, las cuáles considera incuestionables:

*“Frente a las leyes naturales no hay para el hombre más que una sola libertad posible: la de reconocerlas y de aplicarlas cada vez más, conforme al fin de la emancipación o de la humanización, tanto colectiva como individual, que persigue. Estas leyes, una vez reconocidas, ejercen una autoridad que no es discutida por la masa de los hombres”* (2004, p.29)

Incluso se agrega que no existe rebeldía posible o fructífera ante la autoridad de las leyes naturales y que al hombre sólo le queda aceptarlas, pero que para el hombre no significan esclavitud alguna, pues no provienen de fuerzas externas, sino que desde nuestro mismo ser

*“En efecto; contra esas leyes, la rebeldía no sólo es prohibida, sino que es imposible. Podemos desconocerlas o no conocerlas siquiera, pero no podemos desobedecerlas, porque constituyen la base y las condiciones mismas de nuestra existencia; nos envuelven, nos penetran, regulan todos nuestros movimientos, nuestros pensamientos y nuestros actos; de manera que aun cuando las queramos desobedecer, no hacemos más que manifestar su omnipotencia. Sí, somos absolutamente esclavos de esas leyes. Pero no hay nada de humillante en esa esclavitud. Porque la esclavitud supone un amo exterior, un legislador que se encuentre al margen de aquel a quien ordena; mientras que estas leyes no están fuera de nosotros, nos son inherentes, constituyen nuestro ser, todo nuestro ser, tanto corporal como intelectual y moral; no vivimos, no respiramos, no obramos, no pensamos, no queremos más que por ellas. Fuera de ellas no somos nada, no somos”* (Bakunin, 2004, p.28)

Por consiguiente, desde la óptica libertaria cualquier tipo de ley que derivara de fuerzas externas y artificiales sería infausta para la libertad, mientras que aquellas de orden natural supondrían una correspondencia directa. En ese sentido la teoría libertaria reconoce también la autoridad de la ciencia, en tanto construcción racional que permite el descubrimiento de aquellas leyes con las que se quiere lograr armonía.

*“Nosotros reconocemos, pues, la autoridad absoluta de la ciencia, porque la ciencia no tiene otro objeto que la reproducción mental, reflexiva y todo lo sistemática que sea*

*posible, de las leyes naturales inherentes a la vida tanto material como intelectual y moral del mundo físico y del mundo social; esos dos mundos no constituyen en realidad más que un solo y mismo mundo natural. Fuera de esa autoridad, la única legítima, porque es racional y está conforme a la naturaleza humana, declaramos que todas las demás son mentirosas, arbitrarias, despóticas y funestas.” (2004, p.33)*

En ese sentido los libertarios expresan la trascendencia que tendrían las ciencias para comprobar las leyes propias del movimiento de la sociedad, es decir para develar los caminos de la libertad mediante su inclusión ineludible en sistemas educacionales de una sociedad ideal.

*“Una vez que hayan sido reconocidas primero por la ciencia y que la ciencia, por medio de un amplio sistema de educación y de instrucción populares, las haya hecho pasar a la conciencia de todos, la cuestión de la libertad estará perfectamente resuelta. Los autoritarios más recalcitrantes deben reconocer que entonces no habrá necesidad de organización, ni de dirección, ni de legislación política” (Bakunin, 2004, p.29)*

Sin embargo, manteniendo su característico escepticismo la teoría libertaria si bien venera la sabiduría y la inteligencia humana, desconfía de la exactitud de los científicos, pues si anteriormente hemos reconocido a los seres humanos como seres esencialmente materiales, hemos sostenido entonces que éstos son finitos e imperfectos, por consiguiente aún estando dotados de una inteligencia destacada, se encuentran sujetos al error.

*“Pero no reconozco autoridad infalible, ni aun en las cuestiones especiales; por consiguiente, no obstante el respeto que pueda tener hacia la honestidad y la sinceridad de tal o cual individuo, no tengo fe absoluta en nadie. Una fe semejante sería fatal a mi razón, a mi libertad y al éxito mismo de mis empresas; me transformaría inmediatamente en un esclavo estúpido y en un instrumento de la voluntad y de los intereses ajenos. Si me inclino ante la autoridad de los especialistas y si me declaro dispuesto a seguir, en una cierta medida y durante todo el tiempo que me parezca necesario, sus indicaciones y aun su*

*dirección, es porque esa autoridad no me es impuesta por nadie, ni por los hombres ni por dios”(2004, p. 32)*

Tal como ha quedado demostrado, el antiautoritarismo es uno de los principios más relevantes de la teoría libertaria, de hecho constituye uno de los elementos diferenciadores entre ella y otras teorías, incluso socialistas. Por eso, resulta importante dejar claro en este punto que la autoridad que ésta rechaza no es cualquiera ni todas, sino precisamente aquellas fundadas en principios abstractos y artificiales.

De esta forma se justifica tanto el impetuoso rechazo de la teoría ácrata hacia la autoridad representada por el Estado, a quien acusa de ser el principal obstáculo para la realización de la libertad humana, como la proclamación que ésta hace de su abolición a modo de primera obligación revolucionaria.

### ***La teoría libertaria y la abolición del Estado***

El designio libertario al respecto de la supresión del Estado, representa una postura excesivamente revolucionaria e imposible de practicar, incluso de comprender para otras tradiciones políticas. Sin embargo tal como apreciaremos a continuación, este axioma ácrata no es más que una extensión consecuente en la línea de su discurso, ciertamente radical, pero absolutamente coherente con los antecedentes teóricos entregados anteriormente. De todas maneras los detalles los pasaremos a revisar a continuación.

Si bien los argumentos esgrimidos en rechazo al principio de autoridad podrían bastar para aproximarnos a la oposición de la teoría libertaria al Estado, existe una serie de precisiones que deben ser consideradas previamente para obtener una respuesta satisfactoria del porqué sería necesaria su abolición.

En ese sentido es importante acercarnos a los argumentos que esgrimen los partidarios del Estado moderno, para justificarlo, para eso primero que todo se debe retornar a las características de su noción de libertad.

Así debemos recordar que esta teoría considera a la libertad un derecho natural e intrínseco de todo ser humano desde su nacimiento, un verdadero patrimonio de la individualidad, esencialmente infinito, pero que llegado el momento en que esos hombres libres, habrían requerido de ciertas necesidades que les habría llevado a unirse con otros hombres también infinitamente libres. Así habría tenido origen una serie de problemas de orden político como ¿Cuál sería el límite en la relación de esas libertades infinitas? ¿Quién velaría por el respeto de la libertad individual de cada cual en una sociedad?, ¿Cómo se garantizaría la soberanía de cada miembro? Ante lo cual, la solución más lógica habría sido el establecimiento de un contrato social, en que los hombres, habrían sacrificado parte de su libertad con el propósito de resguardar sus derechos individuales y ciertas necesidades como su seguridad. Este habría sido el origen del Estado y la sociedad.

*“Para no destruirse hasta el fin, forman también un contrato explícito o tácito, por el cual abandonan una parte de sí mismos para asegurar el resto. Ese contrato se transforma en el fundamento de la sociedad o más bien del Estado” (Bakunin, p.55)*

Hasta aquí todo parece coherente, desde esta perspectiva el Estado representaría la solución más racional para la salvación de la convivencia social, el único organismo capaz de garantizar contractualmente la libertad individual de cada sujeto en la relación con sus pares. Este se vuelve en tanto acreedor y garante de la libertad de la libertad colectiva y de la soberanía del pueblo, es decir la autoridad absoluta, pero racionalmente justificada.

Así surgen una serie de cuestionamientos como: ¿Es posible esperar que ese contrato sea cumplido por un organismo de carácter absoluto?, ¿Puede el Estado respetar las garantías de sus ciudadanos si el origen de su poder es absoluto? Así lo concibe la teoría libertaria:

*“Las consecuencias del contrato social son, en efecto, funestas, porque culminan en la absoluta dominación del Estado. Y sin embargo el principio, tomado como punto de partida, parece excesivamente liberal. Los individuos antes de formular ese contrato son*

*considerados como gozando de una libertad absoluta, porque, según esa teoría, hombre natural, el salvaje es el único completamente libre.” (Bakunin, p.55)*

Tal como se puede apreciar la respuesta de los libertarios es más bien negativa, pues si recordamos algunas de las características de su teoría, como su materialismo y su antiautoritarismo, llegaremos a la conclusión de que cualquier tipo de teoría que tiene por base un principio absoluto, no puede tener otro resultado más que el reconocimiento de otro principio absoluto. Coherente con esto, la teoría libertaria presume que toda autoridad ajena a las leyes materiales es decir abstractas y artificialmente absolutas, representarían un obstáculo para la libertad de los seres humanos.

Ahora respecto a la concesión de libertad para obtener las supuestas garantías surgen las siguientes preguntas ¿Puede ser dividida la libertad?, ¿Se puede resguardar la libertad sacrificando parte de ella? Esta es la respuesta ácrata:

*“Se responderá que el Estado representante de la salvación pública o del interés común de todos, nos cercena una parte de la libertad de cada uno más que para asegurarle todo el resto. Pero ese resto es la seguridad, si queréis, no es nunca la libertad. La libertad es indivisible: no se puede cercenar una parte sin matarla enteramente. Esa pequeña parte que cercenáis es la esencia misma de la libertad, es el todo. Por un movimiento natural, necesario e irresistible, toda mi libertad se concentra precisamente en la parte, por pequeña que sea, que cercenáis.”.(Bakunin, p.56)*

Desde la teoría libertaria el Estado entonces no podría ser garante de la libertad individual, ni de cualquier tipo de soberanía alternativa, al contrario necesitaría destruirle para constituirse como tal. Por tanto el verdadero objetivo del Estado acusan, sería el de asegurar ciertos garantías de una clase o un sector social privilegiado.

*“El Estado no puede ser más de lo que es; defensor de la explotación de las masas y de los privilegios sociales, creador de las clases privilegiadas, casas u nuevos monopolios. El que*

*no llegue a reconocer que ésta es la función del Estado, no comprende la verdadera constitución del presente orden social y es, por tanto, incapaz de señalar para la Humanidad nuevas perspectivas para una evolución social.” (Rocker, 2010, p.25)*

Así se comprende al Estado como el instrumento que permite la explotación de todo tipo, pero uno de los más conocidos es la explotación económica debida a su innegable vínculo con el capitalismo.

*“Es el resultado inevitable del monopolio capitalista acompañado siempre y en todas partes de un refuerzo y de la ampliación de la centralización estatista. El capital privilegiado y concentrado en manos de un pequeño número se ha convertido en la hora actual, por decir así, en alma del Estado político; le da sus créditos a él solo y en cambio el Estado le garantiza el derecho ilimitado a explotar el trabajo de pueblo.” (Bakunin, 2006, p.226)*

Por tanto el surgimiento del Estado moderno, según los anarquistas no sería jamás una forma de garantizar la libertad de todos los miembros de la sociedad, sino que por el contrario, un argumento para ocultar los privilegios que adquieren unos pocos, mediante el poder que paradójicamente los propios ciudadanos le han mediante el contrato social.

*“Se dice que el Estado es el instrumento que permite a la clase dominante ejercer su dominación violenta sobre las clases dominadas. Aceptémoslo. Para que haya aparición de Estado es necesario pues que haya con anterioridad división de la sociedad en clases sociales antagonistas, ligadas entre ellas por relaciones de explotación.” (Clastres, p.177)*

La existencia del Estado sería beneficiosa entonces sólo para unos pocos, estos se servirían de sus facultades para mantener el status quo, por tanto en realidad el Estado oculta evidencias de esclavitud, en nombre de la libertad.

*“Donde existe el Estado existe inevitablemente la dominación, por consiguiente la esclavitud; el Estado sin la esclavitud –abierta o enmascarada– es imposible: es la razón por la cual somos enemigos del Estado.” (Bakunin, 2004, p.209)*

Así entre las propiedades habituales que los libertarios denuncian que el Estado utilizaría para asegurar los derechos exclusivos del sector dominante se encuentra la compleja red jurídica de derechos y deberes, expresadas en leyes que no tienen otra finalidad que regular y castigar a quienes no respeten los mandamientos del sagrado contrato. Arriesgando ejemplificadoras penas.

*“Pero la ley no es sólo una acumulación de prescripciones ventajosas a los dominadores, que obligan a aceptar y por las cuales se hacen obedecer. El legislador confunde en un solo y mismo código las dos corrientes de costumbres de que venimos hablando: las máximas que representan los principios de moralidad y de solidaridad, elaboradas por la vida en común, y las normas que consagran la desigualdad. Las costumbres que son absolutamente necesarias a la existencia misma de la sociedad, están hábilmente mezcladas en el código con las prácticas impuestas por los dominadores, pretendiendo el mismo respeto del pueblo. «¡No mates!», dice el Código, y «Paga el diezmo al sacerdote», se apresura a añadir. «¡No robes!», dice el Código, y después: «al que no pague el impuesto, se le cortará un brazo». Tal es la ley, y ese doble carácter lo ha conservado hasta hoy. Su origen es el deseo de perpetuar las costumbres que los dominadores han impuesto para su beneficio. Su carácter es la mezcolanza hábil de las costumbres útiles a la sociedad -costumbres que no tienen necesidad de leyes para ser respetadas-, con esas otras costumbres que sólo son beneficiosas para los dominadores, dañosas a las masas y que se mantienen por el temor a los suplicios.” (Kropotkin, p.10)*

Por consiguiente las leyes y las relaciones de derecho, carecerían de toda legitimidad moral al compartir el mismo origen y propósito de violencia y esclavitud que su padre, el Estado, razón suficiente para ser igualmente abolidas.

*“A excepción del capital individual, nacido del fraude y de la violencia y desenvuelto bajo los auspicios de la autoridad, la ley no tiene título alguno para merecer el respeto de los hombres. Nacida de la violencia y de la superstición, establecida a beneficio del sacerdote, del conquistador y del rico explotador, deberá ser abolida por entero el día que el pueblo quiera destrozar sus cadenas.”(Kropotkin, p.10)*

Ahora si la imposición legal y el riesgo de abultadas penas no bastaran para mantener a los ciudadanos controlados, el Estado según los anarquistas cuenta con una de sus más clásicas fórmulas de sometimiento, la violencia. Pues sin ir más allá esta teoría sostiene que el origen mismo del Estado, en tanto poder que pretende ser hegemónico, es precisamente la violencia y la conquista.

*“...todo Estado, bajo pena de perecer, debe tratar de hacerse el más poderoso. Debe devorar para no ser devorado, conquistar para no ser conquistado, subyugar para no ser subyugado, porque dos potencias similares y al mismo tiempo extrañas una a otra no podrían coexistir sin destruirse recíprocamente. El Estado es, pues, la negación más flagrante, la más cínica y la más completa de la humanidad. Rompe la universal solidaridad de todos los hombres sobre la Tierra y no asocia una parte, más que para destruir, conquistar y subyugar el resto. No cubre con su protección más que a los propios ciudadanos, no reconoce el derecho humano, la humanidad, la civilización, más que en el interior de sus propios límites; al no reconocer ningún derecho fuera de sí mismo, se abroga lógicamente el de la más feroz inhumanidad contra todas las poblaciones extrañas que puede saquear, exterminar o someter a su capricho.” (Bakunin, p.59)*

Ese sería el verdadero origen del Estado, no un contrato pacífico, ni mucho menos de adhesión voluntaria, éste sería incapaz de brindar seguridad, ni garantizar el respeto por la libertad individual y colectiva, sino que al contrario es una amenaza para la vida y la paz, esa es su naturaleza.

*“El Estado moderno es necesariamente, por su esencia y su objetivo, un Estado militar; por su parte, el Estado militar se convierte también, necesariamente, en un Estado*

*conquistador; porque si no conquista él, será conquistado, por la simple razón que donde reina la fuerza no puede pasarse sin que esa fuerza obre y se muestre. Por consiguiente, el Estado moderno debe ser absolutamente un Estado enorme y poderoso: es la condición fundamental de su existencia.”(Bakunin, 2006, p.19)*

La teoría libertaria denuncia así por tanto que el Estado, en la medida en que responde a su naturaleza, se expande, declara guerras y establece empresas de conquistas. En tanto lucha por su hegemonía, necesita robar, matar y someter a otro, por consiguiente su condición ineludible es la de negar permanentemente a la humanidad.

*“y no vacilo en decir que el Estado es el mal, pero un mal históricamente necesario, tan necesario en el pasado, como lo será tarde o temprano su extinción completa, tan necesario como lo han sido la bestialidad primitiva y las divagaciones teológicas de los hombres. El Estado no es la sociedad, no es más que una de sus formas históricas, tan brutal como abstracta. Ha nacido históricamente en todos los países del matrimonio de la violencia, de la rapiña, del saqueo, en una palabra de la guerra y de la conquista con los dioses creados sucesivamente por la fantasía teológica de las naciones. Ha sido desde su origen, y permanece siendo todavía en el presente, la sanción divina de la fuerza brutal y de la iniquidad triunfante.” (Bakunin, 2004, p.94)*

La autoridad del Estado entonces, según los anarquistas, en tanto artificial, absoluta, carente de todo argumento científico y además construcción histórica que anula toda posibilidad de libertad, representante de la más violenta de las negaciones en contra de la humanidad, no solo puede ser, sino que debe ser destruido inmediatamente por cualquier sociedad que pretenda dar un paso seguro para su evolución

## ***Asociación libre y Apoyo mutuo***

Coherente con la idea de libertad y con la negación de la autoridad del Estado, es decir con todo tipo de vínculo social basado en la coacción y el derecho, la teoría libertaria considera que la forma más justa y armoniosa de organización social es precisamente aquella que tiene como principio básico la ***libre asociación*** o ***asociación voluntaria*** y el ***apoyo mutuo***. Ambos principios constituyen condiciones básicas en la propuesta de organización social libertaria del Federalismo, el cual supone un orden basado en vínculos mucho más fuertes que aquellos fundados sobre la ley y la violencia. El primero de ellos, la asociación voluntaria o libre supone primero que todo, que la libertad misma como hemos visto en apartados previos, es resultado de la comunión de los hombres, por tanto resultado de la asociación.

*“La libertad no es, pues, un hecho de aislamiento, sino de reflexión mutua, no de exclusión, sino al contrario, de alianza, pues la libertad de todo individuo no es otra cosa que el reflejo de su humanidad o de su derecho humano en la conciencia de todos los hombres libres, sus hermanos, sus iguales.” (Bakunin, 2004, p.91)*

Sin embargo, cualquier tipo de asociación sería poco fructífera para la libertad si esta no contemplara precisamente el ineludible requisito del vínculo libre entre pares, asumido de forma independiente de cualquier tipo de coerción. Según los libertarios estas uniones de hecho serían la base de las sociedades libres.

*“Hablamos ante todo de aquellas asociaciones que, inspiradas en el amor a los semejantes o en la pasión de la ciencia, y aun sencillamente en el deseo de divertirse y hacerse aplaudir, representan mejor el sistema de agrupaciones tal cual serán en una sociedad en la que, abolida la propiedad individual y la lucha intestina entre los hombres, cada uno tendrá su interés confundido con el interés de todos y su más agradable satisfacción en hacer el bien y complacer a los demás.” (Malatesta, p.22)*

Pues estas asociaciones tendrían como lazo los intereses comunes e individuales, la mismísima solidaridad y el afecto por el otro, vínculos mucho más poderosos que cualquier tipo de contrato de carácter artificial. En ese sentido, Malatesta adelanta una muestra de la

propuesta de organización social basada en la libre iniciativa y la solidaridad, una vez abolida la propiedad privada.

*“Los anarquistas presentamos un método nuevo; la libre iniciativa de todos y el pacto libre después de que, abolida revolucionariamente la propiedad privada, todos estén en posesión de igualdad de condiciones para disponer de la riqueza social. Este método, no dejando lugar a la reconstitución de la propiedad privada, debe conducir, por medio de la libre asociación, al triunfo del principio de solidaridad” (Malatesta, p.27)*

Consecuente con su crítica a la autoridad, la teoría libertaria considera que el pueblo no puede ser libre, más que organizándose mediante asociaciones libres y espontáneas, alejadas del Estado y los gobiernos.

*“nos declaramos enemigos de todo poder gubernamental y estatista, enemigos de toda organización estatista en general y consideramos que el pueblo no podrá ser feliz y libre más que cuando, organizándose de abajo a arriba por medio de asociaciones independientes y absolutamente libres y al margen de toda tutela oficial, pero no al margen de las influencias diferentes e igualmente libres de hombres y de partidos, cree él mismo su propia vida.” (Bakunin, 2006, p.161)*

Los ácratas sostienen así por tanto que en la medida en que los Estados y los gobiernos impondrían asociaciones de derecho, obligatorias, basadas en la fuerza y en el monopolio legal, obstaculizarían la libertad y la solidaridad entre los hombres, conducta que iría en sentido contrario al principio que se desprendería del de asociación voluntaria, el de **apoyo mutuo**. Este principio es comprendido por los anarquistas como un factor determinante para la evolución de las sociedades, un principio mucho más avanzado que la evolución basada en el principio de competencia y de selección natural, pues supone que todas las especies y sociedades que anidan en su seno individuos proclives a la cooperación y la solidaridad, presentan mayores niveles de progreso.

*“Más aún, cuando cada miembro de la sociedad comprende la solidaridad para con los demás, mejor se desarrollan en todos esas dos cualidades que son los factores principales*

*de la victoria y del progreso: de una parte el valor, y la libre iniciativa del individuo, de la otra. Y cuando más, por el contrario, tal colonia o tal pequeño grupo de animales pierde ese sentimiento de solidaridad (lo que sucede a consecuencia de una excepcional miseria o de una excepcional abundancia de alimento) tanto más los otros dos factores del progreso valor y la iniciativa individual– disminuyen, terminando por desaparecer, y la sociedad, llegada la decadencia sucumbe ante sus enemigos. Sin confianza mutua no hay lucha posible, no hay valor, no hay iniciativa, no hay solidaridad, no hay victoria; es la derrota segura.*

*Volveremos algún día sobre este asunto, y podremos demostrar, con lujo de pruebas, cómo en el mundo animal y humano la ley del apoyo mutuo es la ley del progreso; y cómo el apoyo mutuo, con el valor y la iniciativa individual que de él proviene, aseguran la victoria a la especie que mejor lo sabe practicar.”(Kropotkin, 2008, p.33)*

Así por tanto los anarquistas profesan que el bienestar y la existencia del hombre es consecuencia de la cooperación y el apoyo mutuo y jamás de los Estados. Al contrario la conducta estatista, en la medida en que respondería a su naturaleza y a su origen en extremo individualista, es decir en la medida en que ahoga la libre iniciativa y la solidaridad, sería contraria al progreso humano.

*“Tiene el hambre por propiedad fundamental, necesaria, el instinto de la propia conservación, sin el cual ningún ser vivo existiría, y el instinto de la conservación de la especie, sin el cual ninguna especie se hubiese podido formar y subsistir. Se ve, pues, naturalmente impulsado a defender la existencia y el bienestar de sí mismo y de su prole contra todo y contra todos. Dos maneras hay en la naturaleza, para los seres vivos, de asegurarse la existencia y hacerla cada vez más agradable: es la primera la lucha individual contra los elementos y contra los individuos de la misma especie, o de especie distinta: la segunda es el apoyo mutuo, la cooperación, que puede llamarse también la asociación para la lucha contra todos los factores naturales opuestos a la existencia, desenvolvimiento y bienestar de los asociados.” (Malatesta, p.14)*

Incluso se argumenta que la ayuda mutua sería no sólo una tendencia necesaria, sino que un principio inevitable en las relaciones sociales, estaría presente en todas nuestras actividades, sin ella la humanidad presentaría serias dificultades para subsistir.

*“Cada uno de nosotros, en nuestras relaciones mutuas, pasamos minutos en los que nos indignamos contra el credo estrechamente individualista, de moda en nuestros días; sin embargo los actos en cuya realización los hombres son guiados por su inclinación a la ayuda mutua constituyen una parte tan enorme de nuestra vida cotidiana que, si fuera posible ponerles término repentinamente, se interrumpiría de inmediato todo el progreso moral ulterior de la humanidad. La sociedad humana, sin la ayuda mutua, no podría ser mantenida más allá de la vida de una generación.” (Kropotkin, 2004, p.119)*

Serían tan relevantes e innegables los beneficios que habrían reportado a lo largo de la historia, según la teoría anarquista, la cooperación y la reciprocidad para la sociedad, que ésta llega a sostener que sólo una organización social capaz de asegurar los principios de asociación voluntaria y apoyo mutuo podría garantizarle la libertad y su progreso.

*“Es necesario, tanto en la teoría como en la práctica y en toda su amplitud de sus consecuencias, que se siga este principio: todo individuo, toda asociación, toda comuna, toda provincia, toda región, toda nación tienen el derecho absoluto de decidir por sí mismos, de asociarse o de no asociarse, de aliarse con quienes quieran y de romper sus alianzas sin miramiento alguno por los pretendidos derechos históricos, ni por los usos de sus vecinos; y que estén firmemente convencidos que sólo cuando estén formados por la omnipotencia de sus atracciones y necesidades inherentes, naturales y consagradas por la libertad, esas nuevas federaciones de comunas, de provincias, de regiones y de naciones se harán verdaderamente fuertes, fecundas e indisolubles” (Frank Mintz, 2006, p.63)*

Las palabras de Kropotkin son esclarecedoras a la hora de vislumbrar como los anarquistas conciben la sociedad ideal de la mano del pacto libre y el apoyo mutuo.

*“Los anarquistas conciben la sociedad como una asociación en que todas las relaciones mutuas de sus miembros están reguladas, no por las leyes, no por las autoridades, aun las de libre elección, sino por medio de convenios entre sus componentes y por un cierto número de hábitos y costumbres sociales que, lejos de petrificarse por la ley, por la rutina o por la superstición, están en continuo desarrollo y cambio, según las crecientes necesidades de la vida libre, estimuladas por el progreso de las ciencias, las invenciones y el constante engrandecimiento de los más elevados ideales.”(Converti, p.46)*

Acorde a todos los antecedentes entregados, los libertarios proponen el *principio federativo* como base para la organización social, este permitiría alcanzar el anhelado equilibrio entre libertad colectiva y libertad individual, además de asegurar la satisfacción de necesidades humanas, la justicia y el *autogobierno*.

### ***Principio Federativo***

La teoría libertaria en tanto tradición crítica a la autoridad y a la organización social y política jerarquizada, propone reemplazar la figura del Estado mediante la constitución de un amplio sistema de asociaciones voluntarias vinculadas soberanamente entre sí, denominadas federaciones, las cuales teniendo como base la autonomía y el apoyo mutuo darían vida a su vez a organismos superiores denominados confederaciones, que tendrían la capacidad de administrar, abarcar y satisfacer tan extensos territorios como necesidades de sus miembros. Los fundamentos y detalles de esta propuesta se encuentran sintetizados en el **principio federativo** que abordaremos a continuación.

Primero que todo debemos considerar que el **principio federativo** constituye la teoría de gobierno libertaria, condición que podría parecer contradictoria si se consideran los postulados ácratas trabajados anteriormente, sin embargo tal como podremos comprobar, se entenderá como gobierno a la tarea administrativa a la que ningún sistema de organización social puede renunciar. La diferencia está, en que la estructura de administración libertaria se encuentra dotada de un extenso sentido de autonomía, el cual daría pie para referirse más bien a este como un sistema de autogobierno y autogestión.

En este sentido es importante partir con la idea elemental de que la teoría libertaria considera que todo sistema político se funda sobre las bases de la relación antagónica entre

los principios irrenunciables de Autoridad y Libertad. Estos se encontrarían ontológicamente ligados en una permanente confrontación en la que no existiría posibilidad alguna de aniquilación, pues se requerirían mutuamente para entregarse sentido. En otras palabras la una sin la otra no podrían existir.

*“ambos principios conforman, por decir así, una pareja cuyos dos términos están indisolublemente ligados, pero son irreductibles entre sí y permanecen en perpetua lucha, hagamos lo que hagamos. La Autoridad supone inevitablemente una Libertad que la reconozca o la niegue; a su vez, la Libertad, en el sentido político de la palabra, supone también una Autoridad que trata con ella, la refrena o la tolera. Si se suprime una de ambas, la otra no tiene ya sentido: sin una Libertad que discute, resiste o se somete, la Autoridad es una palabra vana; sin una Autoridad que le haga contrapeso, la Libertad es un sin-sentido.” (Proudhon, 2008, p.27)*

Estos principios originarían a su vez dos tipos de regímenes con sus respectivos tipos gobiernos a priori e ideales, por un lado el régimen de autoridad representado por la monarquía; ***gobierno de todos por uno solo*** y el comunismo; ***gobierno de todos por todos***, y por otro lado el régimen de libertad representado por un lado por la democracia: ***gobierno de todos por cada uno*** y la anarquía: ***gobierno de cada uno por cada uno***. Sin embargo, el principio de libertad y autoridad en tanto contradictorios, condenados a una lucha dialéctica entre sí, estarían obligados a transigir entre ellos, siempre existiría una reciprocidad, una transacción de principios que terminaría por resumir cualquier forma de gobierno a la ***subordinación de la Autoridad a la Libertad*** o a la ***subordinación de la Libertad por la Autoridad***, aunque jamás absolutamente autoritarios, ni absolutamente liberales.

*“Se sigue de ello que aun en la sociedad más autoritaria hay necesariamente una parte librada a la Libertad; y paralelamente, aun en la sociedad más liberal hay una parte reservada a la Autoridad. Esta condición es absoluta y ninguna combinación política puede sustraerse a ella. Por más que el entendimiento se esfuerce sin cesar en resolver la diversidad en la unidad, ambos principios permanecen presentes y siempre en oposición. De su tendencia ineluctable y de su reacción mutua surge el movimiento político.” (2008, p.28)*

Así por tanto, en la medida en que la dictadura más extrema requeriría de márgenes de libertad y la democracia mejor constituida, a su vez de autoridad, no existiría posibilidad alguna de establecer un régimen puro y aquel que insistiera en mantener tal condición, no tendría otro resultado más que el desequilibrio, el desorden y la incongruencia. Así en la insistencia de los regímenes por mantenerse íntegros, fuera cual fuera naturaleza, surgirían las denominadas contradicciones políticas y todas las consecuencias que esto trae para la sociedad como la corrupción, el abuso de poder, la conspiración y los golpe de Estado entre otros:

*“Por ejemplo, se engañaría asombrado quien creyese que el régimen de autoridad –con su carácter paternal, sus costumbres de familia y su iniciativa absoluta– puede satisfacer, por su sola energía, sus propias necesidades. Por poco extenso que sea el Estado, esa paternidad venerable degenera rápidamente en impotencia, confusión, desatino y tiranía. El príncipe no puede abocarse a todo; necesita de agentes que lo engañan, le roban, lo desacreditan, lo desprestigian ante la opinión, lo suplantán, y por último, lo destronan. Este desorden inherente al poder absoluto, la desmoralización que implica y las catástrofes que lo amenazan sin cesar, son la peste de las sociedades y de los Estados”. (Proudhon, 2008, p.41)*

Ante este panorama la teoría libertaria propone que los únicos tipos de gobierno prudentes de ser aplicados, serían aquellos de naturaleza mixta, en los que existiera armonía entre la autoridad y la libertad. Así los libertarios asegurarían que el único sistema capaz de cumplir aquellos requisitos y garantizar la libertad y la justicia, sería precisamente el Federalismo.

*“Entre todas las constituciones que la filosofía propuso y que la historia ensayó, sólo una reúne las condiciones de justicia, orden, libertad y duración que la sociedad y el individuo precisan para vivir. La verdad es una como la naturaleza; sería raro que para el espíritu y la sociedad, su obra más grandiosa, fuera diferente. Todos los publicistas admiten esta unicidad de las leyes humanas y todos se han esforzado por adaptar sus doctrinas a ellas, sin negar su diversidad de aplicaciones según la época, lugares e idiosincrasias*

*nacionales, ni desconocer el lugar que debe darse a la libertad en todo sistema político. Intento demostrar que esa constitución única no es otra que el sistema federativo, cuyo reconocimiento final será el mayor logro de la razón de los pueblos.” (2008, p.27)*

Tal como se puede apreciar, los libertarios consideran que su propuesta federalista representaría el único sistema social capaz de garantizar los principios básicos de justicia, orden y libertad que todo colectivo e individuo requeriría para existir. Sin embargo ¿Cómo podría el sistema federalista dotar de aquellas condiciones básicas a la sociedad? ¿Qué cualidades poseería este sistema para garantizar una sociedad ordenada, justa y libre?

Una manera propicia para comenzar a aclarar estas dudas, es recordar la implacable oposición de los libertarios a la *doctrina del bien superior* y a aquellas teorías políticas que enarbolan precisamente su aforismo maquiavélico de que *“el fin justifica los medios”*. Pues aclarando el rechazo de la teoría libertaria a este tipo de proceder político comprenderemos la preocupación de ésta por mantener una coherencia entre sus objetivos y los recursos a los que apela para lograrlos.

*“El anarquismo se sitúa, sin embargo, en el polo opuesto de esta opción, reivindicando que no todo vale, que no todos los medios son legítimos y que el camino es tan importante como la meta” (García, 2009, p.44)*

Por tanto si anteriormente hemos sostenido que la libertad es el objetivo principal de esta teoría, ésta sería también el origen, el medio y el objetivo de la propuesta federalista.

*“la libertad no puede ser creada más que por la libertad, es decir, por la rebelión del pueblo y por la organización libre de las masas laboriosas de abajo a arriba.” (Bakunin, 2006, p.211)*

Así coherente con la idea anarquista de que *“La libertad no puede ni debe defenderse más que con la libertad” (Guerin 2004, p.60)*, en el sistema federalista ésta constituiría el principio básico y punto de partida para que cada individuo pudiera establecer asociaciones voluntarias de afinidad con otros, en torno a las más diversas necesidades e intereses.

*“para los anarquistas la libertad no debía entenderse como ausencia absoluta de normas, sino como la situación en la que las personas solidariamente acuerdan normas que libremente se aceptan y con la misma libertad se pueden rechazar. Ése era el principio básico del federalismo político” (García, 2009, p.233)*

Así los intereses y necesidades de asociación por un lado definirían el carácter de los vínculos que podrían ser de carácter netamente político, económicas o mixtos, incluso de otro tipo, pues en el fondo un vínculo jamás podría ser exclusivo de una sola área, debido a que los propios intereses y necesidades en una sociedad se interrelacionan, por consiguiente una asociación política, al mismo tiempo implicaría un vínculo económico y viceversa. Pero por otro lado en la medida en que los intereses y necesidades son, diversas serían también las asociaciones libres y solidarias capaces de satisfacerles mutuamente, sin necesidad de una tercera parte que regule, por tanto las razones de vínculo implicarían una descentralización de poder.

*“El Principio federativo. En ella desarrolla ampliamente su concepción del federalismo integral, que pretende no sólo descentralizar el poder político y hacer que el Estado central se disgregue en las comunas, sino también, y ante todo, descentralizar el poder económico y poner la tierra y los instrumentos de producción en manos de la comunidad local de los trabajadores. Este concepto del federalismo es quizá el que mejor resume esa totalidad móvil que es el pensamiento de Proudhon.”(Cappelletti, 2002, p. 29)*

De esta forma según el carácter del vínculo, las asociaciones podrían constituir comunas, sociedades mutualistas, cooperativas o sindicatos que en la medida en que tomaran conciencia de su reciprocidad, establecerían a partir de los intereses más particulares a los más generales, de los locales a los universales, pactos aún más amplios capaces de organizar y autoadministrar descentralizadamente a la sociedad y las vastas regiones en las que éstas se desenvuelven. Este sería el origen de las federaciones y de las confederaciones.

*“Así como los individuos se asocian libremente para formar comunas, las comunas se asocian libremente hasta constituir la federación local; las federaciones locales lo hacen, a su vez, para formar federaciones regionales o nacionales; éstas, por fin, se agrupan,*

*siempre mediante pactos libremente concertados, en una federación universal.”*  
(Cappelletti, 2002, p. 15)

El principio federativo en tanto espontáneo y libre, organizado desde las bases mismas de la sociedad, capaz de garantizar la satisfacción directa de las necesidades entre los propios asociados, constituiría un eficiente sistema, autónomo a cualquier tipo de estructura tutora e intermediaria.

*“consideramos que el pueblo no podrá ser feliz y libre más que cuando, organizándose de abajo a arriba por medio de asociaciones independientes y absolutamente libres y al margen de toda tutela oficial, pero no al margen de las influencias diferentes e igualmente libres de hombres y de partidos, cree él mismo su propia vida.”* (Bakunin, 2006, p.94-95)

Por tanto la organización de federaciones sería capaz de garantizar a la humanidad su libertad tanto individual como colectiva.

*“convencidos de que las masas del pueblo llevan en sí mismas, en sus instintos más o menos desarrollados por la historia, en sus necesidades cotidianas y en sus aspiraciones conscientes o inconscientes, todos los elementos de su organización normal del porvenir, buscamos ese ideal en el seno mismo del pueblo; y como todo poder estatista, todo gobierno debe por su esencia misma y por su situación al margen del pueblo y sobre él, aspirar inevitablemente a subordinarlo a una organización y afines que le son extraños, nos declaramos enemigos de todo poder gubernamental y estatista, enemigos de toda organización estatista en general y consideramos que el pueblo no podrá ser feliz y libre más que cuando, organizándose de abajo a arriba por medio de asociaciones independientes y absolutamente libres y al margen de toda tutela oficial, pero no al margen de las influencias diferentes e igualmente libres de hombres y de partidos, cree él mismo su propia vida.”* (Bakunin, 2006, p.94-95)

De esta manera queda descartada cualquier presunción que pudiera dar pie para confundir el principio federativo con una forma de Estado, pues si retornamos sobre su sentido de organización esencialmente libre, antiautoritaria, descentralizadora y de autogobierno, comprobaremos que su intención superior es precisamente su abolición.

*”El principio federativo implica, pues, un movimiento contrario al principio estatal, que se realiza desde arriba hacia abajo. Y en este sentido sería totalmente erróneo (aun utilizando los recursos de un menguado y pueril estructuralismo) considerar que la federación defendida por el anarquismo no es sino otro modo de designar al Estado.” (Cappelletti, 2002, p.15)*

De ahí que algunos postulados anarquistas hablen precisamente de expropiar al Estado todas las atribuciones robadas a la sociedad, mediante las federaciones.

*“Éstas exigen la devolución de las atribuciones que el Estado sacó a las comunas ya hace centenares de años. Entonces no se puede realizar ningún anarquismo comunal en una sola ciudad –como tampoco se puede construir el socialismo en un país–. Una vez que se formen confederaciones se puede lograr debilitar al Estado y conseguir que éste devuelva las incumbencias expropiadas.” (García, 2009, p.77)*

Tal como se puede apreciar, el principio federativo se constituye a partir de nociones diametralmente antagónicas a las del Estado, de esto se desprende primero la necesidad de descartar cualquier tendencia a confundir el principio federativo con una forma de organización estatista y segundo, de aclarar que la armonía entre Libertad y Autoridad del sistema federalista, no consiste en ningún caso en un punto medio entre ellos, sino todo lo contrario, la mayor virtud del principio federativo consistiría precisamente en garantizar tanto al colectivo como a los individuos su derecho a ser sus propias autoridades y autogobernar su libertad en detrimento de cualquier autoritarismo.

### ***Democracia directa***

Considerando la importancia que la teoría libertaria le asigna al principio de libertad como condición y propósito final para el bienestar humano, a las asociaciones voluntarias y al federalismo como principios básicos para una organización social coherente con ésta, su propuesta para la administración bajo esos preceptos, no podía sino ser autónoma a

cualquier tipo de intermediario. De ahí que ésta teoría haya adoptado a la democracia directa como su sistema para la toma de decisiones.

En ese sentido, para su funcionamiento la democracia directa contempla los siguientes principios elementales *transparencia, asambleaísmo o representación directa, libre acuerdo, rotación* cada uno de estos exploraremos a continuación.

El primero de ellos, la *transparencia*, constituye un principio fundamental para el desarrollo de la democracia directa, pues alude al requisito primordial que todo sistema político que pretende ser justo debiera considerar; el de libre circulación de la información. Pues la información sería poder y muchas veces la objeción de información en las instancias de toma de decisiones favorecería a algunas minorías.

*“Ninguna propuesta con aspiraciones de convertirse en democrática puede obviar la exigencia de que la información circule libremente y desaparezcan los temas considerados o como inadecuados para que todo el mundo los conozca” (García, 2009, p.41)*

Así entonces la democracia directa contempla que sólo teniendo garantizada la libre circulación de la información se podría dar paso al *asambleaísmo o participación directa*.

Este consistiría en la facultad que poseería cada individuo para tomar y dirigir sus propias decisiones autónomamente, sin la necesidad de mediación de otros individuos e instituciones, sus fundamentos se componen a partir del precepto de soberanía individual presente en la teoría libertaria, el cual supone que cada individuo representa una unidad física y racional, socialmente autónoma.

Así entonces en un sistema social realmente libre, cada individuo debiera tomar sus decisiones de forma directa, idea fundamental que estaría garantizada con el asambleaísmo. Por consiguiente el asambleaísmo o participación directa implicaría que todo sujeto sería su propia autoridad, lo que echa por tierra cualquier tipo de sistema político representativo.

*“Los anarquistas se han opuesto siempre a la democracia representativa y al parlamentarismo porque consideran que toda delegación del poder por parte del pueblo lleva infaliblemente a la constitución de un poder separado y dirigido contra el pueblo, los*

*anarquistas propusieron siempre como única alternativa la democracia directa. Democracia -piensan- supone burocracia, democracia representativa supone manipulación de la voluntad popular por parte del gobierno y de las clases dominantes; democracia representativa quiere decir de los menos aptos y decisión en manos de los que no saben. ¿Puede acaso un diputado, aun cuando fuera un sabio en algún campo particular (que es difícil que lo sea), opinar y decir con competencia sobre todos los problemas, tanto educativos como financieros, tanto jurídicos como criminológicos, tanto culturales como agrícolas? Y, por otra parte, aun cuando pudiera, aun cuando la tradujera alguna vez.”(Cappelletti, 2002 p.10)*

Desde la perspectiva de la teoría libertaria entonces, el asambleísmo o representación directa, no sólo garantizaría a cada miembro su derecho legítimo de participación, voz y voto, sino que también la cualidad indivisible e intraspasable de su voluntad

*“El anarquismo mantiene, de la democracia, el principio fundamental de la voluntad del pueblo. La soberanía, o lo que es lo mismo, la autonomía, individual y colectiva, no es ni delegable ni representable, pertenece al sujeto de la acción (sujeto concebido, contrariamente a la teoría liberal, no como sujetado sino como el agente sociohistórico–del acto, sea individual o colectivo).” (Colombo, 2006, p.73)*

En ese sentido el asambleísmo en tanto principio directo y abierto, procuraría alcanzar el concierto de las voluntades y la toma de decisiones mediante el **libre acuerdo**, principio el cual sólo debiera surgir del debate y la discusión racionalmente argumentada.

*“El libre acuerdo excluye la mayoría formal obtenida por un voto. Innumerables decisiones, situaciones, circunstancias, escapan al recurso a una mayoría cualquiera. La “mayoría” de personas, la mayoría en una asamblea, no conoce la verdad, ni puede pretender tener razón, no sabe ni mejor ni peor que yo, o que usted, o que ustedes, lo que es necesario hacer (se puede decir que una asamblea de sabios tiene la inteligencia del más débil de sus miembros).” (Colombo.2006 p.84)*

Logrando el libre acuerdo como base para la toma de decisiones ampliamente debatidas, la democracia directa esperaría que las resoluciones traducidas en votos fueran en lo posible unánimes, no obstante si la votación no permitiera dar cuenta de un acuerdo de la totalidad de los involucrados, debiera existir la posibilidad de no acatar en el caso de quienes hayan resultado minoría.

*“el resultado de las votaciones no tendrá que ser necesariamente vinculante, en la medida en que se debe dejar un margen para que quienes participan en la discusión consideren fundamental preservar su propia forma de abordar los problemas. Eso, claro está, puede parecer dar puerta abierta a cierto caos o sentimiento de inutilidad del proceso de discusión y de debate; no es del todo correcto, dado que, el sentido de apoyo y de solidaridad que orienta la acción política hace más por la aceptación de los acuerdos que cualquier imposición de tipo reglamentario”*(García, 2009, p.42)

Lo anterior se desprende de la idea libertaria de que la sociedad es un organismo diverso, en constante movimiento, en el que existen inevitables contrastes, por tanto también existirían diversas perspectivas incluso minoritarias a las que no se les podría imponer la decisión de la mayoría, por lo demás la mayoría no es garantía de acierto.

*“No es solamente contra la democracia representativa que se eleva la crítica anarquista, sino también contra la “ley de la mayoría”, porque el pueblo no es una unidad, un cuerpo con una cabeza y todavía menos con dos, sino un colectivo múltiple y conflictivo, de lo que se sigue que las asambleas primarias no tienen el poder de imponer su decisión a aquellos que no participen de ellas, y que no hayan tomado decisiones en común. (Colombo, 2006 , p.73)*

Por otra parte, la teoría libertaria en tanto antiautoritaria y en tanto partidaria del autogobierno, como hemos comprobado a lo largo de este acápite, rechaza cualquier tipo de autoridad política, coherente con aquello su propuesta de democracia directa ante la necesidad de ejecutar decisiones tomadas en las asambleas, propone la elección de mandatarios. Estos tendrían la función de ejecutar o transportar decisiones.

*“De las asambleas salen elegidos los mandatarios, quienes serán encargados o bien de llevar a ejecución lo que se haya decidido o de hacer valer esas decisiones en órganos más generales de discusión, lo que es imprescindible cuando se tratan temas que afectan a comunidades mucho más amplias, como son, por ejemplo, las que incluyen a todos los trabajadores de un sector de la producción o a todas las personas que viven en una comunidad” (García, 2009, p.42)*

Por tanto la teoría libertaria estaría dispuesta a reconocer con el propósito de ejecutar funciones o necesidades del grupo humano, no una autoridad, sino mandatarios con la tarea de transportar las disposiciones de la asamblea, sometidos al **principio de rotación** el cual tendría los siguientes objetivos:

*“se trata, en primer lugar, de garantizar que nadie termina apoderándose de las posiciones en las que hay que ejercer una función específica de coordinación o mandato, y las experiencias sobre las consecuencias negativas de no ejercer una decidida rotación son muy importantes; en segundo lugar, se potencia el que todo el mundo asuma en algún momento todo lo que supone ejercer ese tipo de tareas, lo cual repercutirá positivamente en el desarrollo de la propia persona y en el de la comunidad a la que se pertenece” (2009, p.43)*

Esta serie de principios elementales constituirían la estructura administrativa de la teoría libertaria, ahora sólo basta conocer la concordancia de éstos con los mecanismos con los que se proponen para aplicarlos.

## 2.3 La ciudadanía:

### Aproximaciones hacia la definición de la ciudadanía en la actualidad.

Antes de comenzar a definir la didáctica específica, queremos hacer un breve recorrido por la historia del concepto “ciudadanía” con el fin de descifrar, ¿qué se entiende? Y ¿cómo se ejerce la formación ciudadana en la actualidad?, para responder, nos remontaremos a los orígenes mismo del concepto, hasta los significados y mutaciones que ha experimentado hasta el presente.

*“A primera vista, no hay nada que parezca excepcional en el hecho de que seamos ciudadanos...de un Estado en particular...tenemos determinados derechos y deberes, y podemos votar cada cierto tiempo a quien nos va a gobernar. Nada de esto es sorprendente, es más bien lo más normal del mundo, es nuestra vida más cotidiana”.* (Fernández. C, Fernández. P, Alegre. L, 2009, p.21)

A pesar de lo normal y actual que pueda sonar el concepto de ciudadanía, es mucho más complejo y antiguo de lo que se piensa, podríamos decir que comienza a usarse en la antigua Grecia para referirse a los habitantes libres de ese lugar, los que se reunían en asambleas, dentro del llamado “espacio vacío del centro de la ciudad”, con el fin de discutir y tomar decisiones en torno al colectivo social.

*“la idea de ciudadanía es una idea clásica, que se remonta en el tiempo de Atenas del siglo V y IV a .c. y a la Roma del siglo III a.J.C. hasta el I de nuestra era. Ya en estos siglos aparecen dos conceptos de ciudadanía que originan a su vez dos tradiciones: la tradición política, propia del polítés griego, y la tradición jurídica de civis latino”.* (Cortina, 1998, p. 43)

Ambas tradiciones influyen en las posteriores definiciones modernas. Por otra parte, Tales de Mileto en el siglo IV A.C, debido a una anécdota que le toca vivir, se pregunta ¿cuál sería la razón de ser, de aquel espacio vacío? Pregunta que genera las bases para dar forma y sentido a la vida ciudadana.

*“Se trataba de la idea de que la vida en la ciudad tuviera su centro de gravedad en torno a la verdad, la dignidad y la justicia. Se trataba de que en adelante, la ciudadanía no se conformara con ganar batallas y perseguir con éxito sus intereses. Que nada resultase a la ciudad suficientemente bueno si no era, además útil o conveniente, justo y verdadero”.* (Fernández. C, et. Al, 2009, p.18)

De ahí en adelante la ciudad no sería un espacio sólo físico, sino que también político, de relaciones e interrelaciones sociales, por tanto la ciudadanía estaría referida a una serie de acciones y acuerdos políticos entre el ciudadano con el estado y la sociedad, acuerdos basados en la democracia establecida.

Cabe mencionar que a pesar de los esfuerzos de algunos griegos por entender la ciudadanía desde la democracia y las buenas intenciones que suponía su ejercicio, no fue necesariamente la idea que prevaleció a lo largo de la historia, situación que permitió abrir espacios para la intolerancia y valores anti-democráticos, ejemplo de ello fue la condena a muerte de Sócrates, quien supuestamente no calzaba con la democracia griega, por la sencilla razón de atreverse a cuestionar elementos griegos fundamentales, los cuales ni siquiera negó, sino que solo se atrevió a ponerlos en duda.

Otra de las características relevantes que ha acompañado prácticamente desde los orígenes al concepto de ciudadanía, ha sido la democracia, la cual se ha entendido desde un principio desde la idea de que los ciudadanos son libres y responden a derechos y deberes.

*“Los hombres pueden ser padres o hijos, amos o siervos, empleados o patronos, varones o mujeres, subordinados o jefes, fieles de un dios o miembros de una casta sacerdotal que pretende hablar en su nombre. Pero, en la medida en que penetren en ese espacio vacío del que hablamos, se convierten en ciudadanos. Y en ese sentido y en ese lugar, son todos iguales. (2009, p. 25)*

Hasta ahora podemos decir que la construcción ciudadana, aborda una serie de valores humanos basados en los derechos, deberes y respeto a los demás, y que se relaciona principalmente con la democracia. *Eso sí, si la ciudad de la que estamos hablando es una ciudad verdaderamente democrática, será porque ha adquirido el compromiso de hacer gravitar toda la vida ciudadana según lo que se decida en ese lugar vacío en el que todos*

*son ciudadanos y, por consiguiente, iguales. Por tanto, eso quiere decir que el rezar, el trabajar, el obedecer, el comer, el tener hijos, y todas esas cosas se harán según las normas y leyes que se vayan decidiendo desde el espacio “vacío” de la ciudadanía. (Fernández et. al, 2009, p. 25)*

Con el pasar del tiempo, y finalizado el auge de la Grecia clásica, ya en la modernidad de las culturas de origen occidental principalmente, los discursos sobre la ciudadanía se seguirán entendiendo desde la base creada por los griegos, pero ajustándose a las necesidades y apuestas modernas, tales como la cultura de masas, el desarrollo tecnológico y los cambios en las formas de relacionarse socialmente entre los distintos habitantes del mundo, además de darle mayor importancia al Estado moderno como institución regidora de la vida, la construcción ciudadana debía considerar por tanto las nuevas complejidades de las sociedades, en éste sentido, se hacen relevantes las preguntas: ¿qué es ser un ciudadano? Y ¿cuál es su rol?

*En una primera instancia podríamos decir que: “El concepto de “ciudadano” o de “ciudadanía”, tal como lo define la filosofía moral y política, expresa una forma ideal de vivir en sociedad, de estar con otros en la gran red social, convirtiéndose en una fuente de normatividad educativa, hasta el punto de haber dado lugar a la creación de una de las narrativas más importantes de la modernidad: la educación del ciudadano. La ciudadanía es una categoría que establece y ampara una manera de ser del sujeto y de vivir en sociedad. Es un modo inventado de ser sociable, una creación histórica y cultural, una manera de ser reconocido por los demás y de reconocerlos dentro de una comunidad social amplia que queremos afianzar. Por eso le damos un carácter normativo que precisa de la educación que conciencie a los sujetos acerca de su significado y de sus derivaciones. (Sacristán, 2002, p.135)*

Las complejidades que arrastra el fin ciudadano en el contexto moderno son múltiples, pues, como ya hemos mencionado, la ciudadanía responde a una serie de relaciones sociales, que van adquiriendo nuevas características según los procesos en que se encuentran, y con ello las sociedades se complejizan.

Las sociedades complejas, *“Son formas de relación cimentadas por la atracción de los vínculos básicos, en unos casos, y por lazos generados en el proceso de sociabilización como creaciones de la cultura, a lo que contribuye la educación. En cada una de las formas de relacionarse que tienen los seres humanos en las experiencias de sus vidas se produce su reconocimiento, constituyéndose su personalidad y su identidad social. Será una subjetividad y una identidad polifacéticas, como lo son las modalidades de relación que mantiene con los demás. La identidad moderna del ser humano es, pues, inevitablemente compleja, porque así es la vida social”*. (2002, p. 132)

La construcción social moderna además se hace compleja, por las condiciones objetivas del entorno y contexto en que se desarrollan, porque si bien es difícil crear ciudadanos conscientes y comprometidos con su comunidad, es aún más difícil considerando la diversidad de subjetividades humanas que conviven dentro de un mismo espacio, todos con distintos intereses, que deben enfrentar diversas modalidades de relaciones tales como las que veremos a continuación.

*“Veamos, brevemente, cuáles son dichas modalidades de la sociabilidad que, apoyados en diferentes tipos de vínculos, ejercemos en el seno de diversos ámbitos sociales, constituyendo todas ellas la complejidad de la vasta red social que nos envuelve. Los filósofos sociales (Scheler, Hegel o Mead, por ejemplo) han coincidido en señalar tres formas básicas de sociabilidad: la que tiene una base emocional, la fundada en valores como la solidaridad y la que se asienta en el derecho”* (Honneth, 1997, citado por Sacristán, 2002, p. 133).

Cada individuo para convertirse en ciudadano, debe primero aceptar que es parte de una comunidad más amplia, y con ciertas características similares entre los demás habitantes, para ello será necesario reconocerse como miembro de un grupo mayor, con el que comparte rasgos similares y códigos para relacionarse.

*“El prototipo de relación política es el que se plasma en la idea de ciudadanía como forma de vida en la civitas o en la polis, en el Estado democrático. Las relaciones entre ciudadanos parten de un hecho jurídico (el reconocimiento de pertenecer a una*

*colectividad que es una ciudad, en un Estado o de otras agrupaciones intermedias o por encima de éste). De hecho se deduce el reconocimiento, en condiciones de igualdad de derecho a los ciudadanos (isonomía)”. No basta con la igualdad formal garantizada jurídicamente para generar una red en la que todos estemos y participemos en condiciones de igualdad, son precisas condiciones de igualdad para el diálogo”. (Sacristán, 2002, p 135)*

En el actual contexto de globalización y desarrollo neoliberal, se producen diversos cambios a nivel político y en los modos de producción, por ejemplo la transformación del modo de producción fordista a uno posfordista, éste último caracterizado por el alto nivel de desarrollo productivo a nivel mundial por medio de la híper especialización del trabajo, modo que a su vez generaría o incentivaría alteraciones en las relaciones sociales y las comunidades internacionales, adquiriendo un carácter bastante particular entendiendo que las multinacionales han creado las condiciones propicias para posibilitar las caídas de las fronteras nacionales, (al menos por razones económicas) que sin duda han tenido repercusión en los modos de relacionarse entre las personas dentro de comunidades mucho más grandes y a veces culturalmente bastante heterogéneas.

Entender por tanto, qué o quién es el sujeto ciudadano en la actualidad, no es una tarea para nada fácil, por ejemplo, Gabriel Salazar (1998), plantea que en la década de los ochenta, el sujeto político del ciudadano cambio, ya no es quien busca o lucha por espacios en cúpulas políticas, es decir no espera el reconocimiento de sus problemas en las autoridades para encontrar soluciones, si no que sería por medio de la organización social de base, el mecanismo por donde se llevarían a cabo las ideas y propuestas de los nuevos ciudadanos activos.

*“La refundación (neoliberal) de los municipios ha encendido una lucha social, política y teórica que, a diferencia del pasado, no se plantea como un avance de las bases para la conquista de las cúpulas sino como movimiento en círculo para controlar los mecanismos locales del poder. La lucha se extiende sobre los millones de centros del nuevo sistema. El sistema global no ésta siendo atacado en el nivel alto de su globalidad sino,*

*simultáneamente, en el nivel bajo de todos sus poros. La lucha no se está dando en el nivel alto donde el sistema ha apilado sabiduría operacional y fortaleza informática, sino en el nivel bajo donde históricamente se acumuló despectividad e ignorancia: las redes intersubjetivas de lo local”. (Salazar, 1998, p. 162)*

En el contexto neoliberal, especialmente chileno, los grandes capitales privados han intentado potenciar la participación ciudadana, como un elemento relevante para llevar a cabo las políticas económicas, bajo una política estratégica de desarrollo de los mercados locales, y también como herramienta para la superación de la pobreza.

*“Cabe destacar, primero, el discurso neoliberal esgrimido por el banco mundial. Para éste, la participación consiste en “movilizar el potencial de los pobres” para reducir su pobreza y vulnerabilidad. Esto implica reconocer y promover los “activos” (assets) que los pobres tienen es su hogar (household), en sus mujeres y en sus relaciones comunitarias. Esto presupone que entre la dimensión económica y la social de la vida existe una relación metabólica inseparable (“son como la inhalación y exhalación en el proceso de respirar”); de modo que el “poder de los pobres” podría acrecentarse potenciando la inhalación social para lograr éxitos en la exhalación económica”. (1998, p.170)*

Tales políticas dirigidas por el B.M. no necesariamente competen al Estado, pues las iniciativas surgen y son financiadas por el sector privado, desplazando de alguna manera al Estado de su rol social.

Por ejemplo: *“la acción del Banco Mundial no envuelve necesariamente ni completamente al Estado, dado que debe ser una acción privada, estrictamente técnica (no política) y limitada al tratamiento casuístico del problema” (Salazar, 1998, p. 171)*

Por su parte los Estados en su afán de legitimar las democracias neoliberales también se suman a la misma iniciativa para promover participación, desde la lógica económica, instalando organismos como los Ministerios de planificación, los que son utilizados como complementos de las iniciativas privadas.

*“En suma, para el Banco Mundial, la “participación” no es ni puede convertirse en una práctica política (y menos en un poder político), sino permanecer todo el tiempo como una práctica de “empresarialidad”. Por tanto, se trata de una forma económica de incorporar los pobres al mercado, no al Estado.” (1998)*

La situación antes descrita tendría una directa relación con el contexto chileno, pues la intervención del B.M. en los temas políticos y ciudadanos del país ha sido evidente en los últimos tiempos, tal como señala Salazar (1998) Chile se ha convertido en el ejemplo de un Estado neoliberal neto o ultra-liberal. Resultaría paradójico por tanto el caso chileno, ya que por un lado busca frenar el empoderamiento político de los sectores bajos, pero por otro se hace un llamado constante a la participación y organización de esos sectores, lo que estaría claro es que tal situación se enmarca dentro de una estrategia económica de desarrollo.

Por cierto, tal llamado a la participación es limitado lo que quedaría claro, y a su vez llama profundamente la atención, a la hora de ver que *“las definiciones teóricas de participación formuladas a comienzos del proceso de transición (mediados de la década de los 80), sean más radicales que las formuladas después de la democratización (mediados de la década de los 90)... (Salazar, 1998, p.173)* en los 80 había una visión de participación que consideraba la posibilidad de incidir en la toma de decisiones, no necesariamente desde los espacios formales como las elecciones, de las definiciones existentes por ese entonces,...*“los hechos han retenido dos aspectos: la condición de que la participación sea grupal o colectiva, y la condición de que sea a escala micro social. (1998)*

A pesar del incentivo a la participación ciudadana de los sectores más vulnerables, éstos carecerían de un sentido político, de apropiación e influencia en la toma de decisiones colectivas que los ataña directamente. Tales sectores no gozan de una autonomía plena, más bien serían captados por políticas con características paternalistas, que impiden su constitución como un poder real de ejercer políticamente.

*“dotar al concepto de participación con la dimensión del “poder” equivale, definitivamente, a cambiar el énfasis desde “el pobre, el débil y el vulnerable” hacia el ciudadano y las comunidades locales, y desde la política transitoria referida a los bolsones residuales de pobreza a aquellas atinentes a los problemas de fondo que aquejan al modelo neoliberal. Es obvio que el “empowerment” ciudadano requiere de algo más que fondos sociales e intervenciones técnicas del Banco Mundial, puesto que depende mucho más de lo que hemos llamado capital social constante y de una reconstrucción social del Estado”. (Salazar, 1998, p. 174)*

Desde esa visión, la participación política democrática debería ser, la que considere la voz de todos, no sólo como palabras, sino que también en el empoderamiento de los espacios de decisión política.

Por su parte Adela Cortina nos hablaría desde un enfoque más bien liberal de ciudadanía, aunque se debe decir que integra una visión más crítica. La autora reconocería en el sujeto político ciudadano, un elemento de legitimación para la democracia, en cuanto éste se sienta miembro y participe activo de la comunidad. Cortina, iniciaría su análisis desde la base, que en las sociedades posindustriales, la baja participación y el no reconocimiento de las personas como ciudadanos de una comunidad mayor, serían elementos fundamentales en el actual contexto político.

La construcción de la ciudadanía considera entre sus varias razones mantenerse actual, desde una perspectiva, por: *“la necesidad, en las sociedades posindustriales, de generar entre sus miembros un tipo de identidad en la que se reconozca y que les haga sentir pertenecientes a ellas, porque este tipo de sociedades adolece claramente de un déficit de adhesión por parte de los ciudadanos al conjunto de la comunidad, y sin esa adhesión resulta imposible responder conjuntamente a los retos que a todos se plantean”*. (Cortina, 1998, p.22)

Cortina plantea según los dichos de Bell que de no hacer parte a los ciudadanos activamente en la comunidad, esto representaría un peligro para el desarrollo de la

modernidad en cuanto al sistema político de la democracia liberal. Siguiendo la lógica en lo planteado por Bell, Cortina propondría fortalecer el hogar público de convivencia, por medio de *“la religión civil, la cual puede ser una fuerza motivadora”* (1998, p. 22) por medio de símbolos comunes que incentiven de unidad, tales como banderas, himnos o elementos patrióticos, los cuales a pesar de las distinciones sociales y económicas, crearían la sensación de pertenencia a la comunidad por parte de todos sus miembros, aunque la autora advierte que estas soluciones pueden desvirtuarse en nacionalismos extremos o incluso para ser utilizados en proyectos injustamente tratados, ejemplos regímenes autoritarios o guerras nacionalistas.

Hasta acá según Cortina, la solución más lógica hasta el momento pareciera ser la de educar a los ciudadanos para lograr una mejor convivencia.

*“La sociedad debe organizarse de tal modo que consigna generar en cada uno de sus miembros el sentimiento de que pertenece a ella, de que esa sociedad se preocupa por él y, en consecuencia, la convicción de que vale la pena trabajar por mantenerla y mejorarla. Reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros y consecuente adhesión por parte de éstos a los proyectos comunes son dos caras de una misma moneda que, al menos como pretensión, componen ese concepto de ciudadanía que constituye la razón de ser de la civilidad. (Cortina, 1998, p.25).*

La ciudadanía en la actualidad estaría enfocada desde el concepto de justicia, en que los ciudadanos se sientan protegidos y a su vez conformes con el concepto mismo de lo que es justo, es decir que para construir tal noción es necesario la adhesión.

*“Rawls plantea frente a tal situación, que la tarea de la filosofía política misma consiste en elaborar una teoría de la justicia distributiva tal que pueda ser compartida por todos los miembros de una sociedad con democracia liberal. Si una teoría semejante se encarna en las instituciones de esa sociedad, los ciudadanos prestarán de buen grado su adhesión a unas instituciones que no hacen sino reflejar sus propias convicciones acerca de lo que es justo”. (Rawls citado por Cortina, 1998, p.26)*

Ahora bien ¿cómo hacer que todas éstas ideas de construcción ciudadana se materialicen en un proyecto y un contexto de democracia liberal, considerando la diversidad de visiones ideológicas, religiosas, filosóficas y de principios, existentes entre los miembros de un comunidad política?

Para responder a ésta pregunta, Cortina se posicionaría desde la integración social de todos los ciudadanos a un contexto global, que respete la diversidad, permitiendo el consenso entre las distintas posturas o formas de pensar, por tanto lo que plantea Cortina es intentar *“desentrañar si hay valores que todas las doctrinas comparten, aunque no coincidan en el conjunto de su cosmovisión, y entonces estamos ante una sociedad moralmente pluralista. De aquí surge hoy la célebre distinción en el ámbito ético-político entre lo justo y lo bueno, entre una concepción moral de la justicia, compartida por la mayor parte de grupos de una sociedad, y los distintos ideales de felicidad, que pretenden orientar la vida de una persona en su conjunto. (Cortina, 1998, p, 28)*

Si el conjunto social busca lograr la convivencia social pacífica, por medio del consenso, para ello sería necesario hacer del hombre un ciudadano, independiente y consiente de su condición para que pueda además de actuar libremente y buscar su propia forma de ser libre, a su vez contribuir para que otros logren similares condiciones, ya que como dice la autora, la ciudadanía debiese desarrollarse bajo el principio de solidaridad.

Por otra parte, Chantal Mouffe, difiere de la idea de consenso, principalmente porque evitaría el conflicto, entendiendo el “conflicto” no como choques violentos entre personas que difieren en sus opiniones, sino que por el contrario la autora reconocería en él cierta posibilidad de transformación en la medida que se abren espacios para la discusión y lo más importante para la materialización de proyectos sociales mucho más independientes y autónomos, que ganan espacio y aceptación, precisamente porque se enfrentan al poder hegemónico del Estado.

*En mi opinión, la creencia en la posibilidad de un consenso racional universal ha colocado al pensamiento democrático en el camino equivocado, en lugar de intentar diseñar instituciones que, mediante procedimientos supuestamente "imparciales", reconciliarían todos los intereses y valores en conflicto, la tarea de los teóricos y políticos democráticos debería consistir en promover la creación de una esfera pública vibrante de lucha "agonista", donde puedan confrontarse diferentes proyectos políticos hegemónicos.*

*Ésta es, desde mi punto de vista, la condición sine qua non para un ejercicio efectivo de la democracia. En la actualidad se escucha con frecuencia hablar de "diálogo" y "deliberación", pero ¿cuál es el significado de tales palabras en el campo político, si no hay una opción real disponible, y si los participantes de la discusión no puede decidir entre alternativas claramente diferenciadas? (Mouffe, 2007, p.11)*

He aquí el dilema de la democracia liberal, predominante actualmente en casi todo el mundo, porque si bien en un contexto globalizado e interconectado se podría decir que las diferencias y diversidad cultural, debiesen tener una gran relevancia en la construcción de modelos de convivencia, que obliguen a discutir las diferentes opiniones, necesidades y visiones en general de los distintos sujetos que integran una comunidad, en tal sentido, el antagonismo de ideas resultaría fundamental, por sobre la homogenización legalista, es decir la visión liberal de integrar todas las ideas dentro de la participación ciudadana, pero hacerlo sólo como ideas, no permitiendo que estas se materialicen en algo concreto, o al menos como ya hemos mencionado, se desarrollen bajo los parámetros legales establecidos por las constituciones e instituciones de gobierno.

Schmitt por ejemplo plantea que *“no hay lugar para el pluralismo dentro de una comunidad política democrática. La democracia, según la entendía, requiere de la existencia de un demos homogéneo, y esto excluye toda posibilidad de pluralismo” (2007, p. 21)*

Así como la idea anterior, Mouffe (2007) plantea que existen varios discursos en la misma línea, es decir de homogenizar la democracia, en el que el consenso de ideas resulta fundamental para un desarrollo ciudadano neutral.

Tal idea para Mouffe resulta errónea, considerando la concepción de lo político como la

posibilidad constante de antagonismo.

*“Todo orden es político y está basado en alguna forma de exclusión. Siempre existen otras posibilidades que han sido reprimidas y que pueden reactivarse. Las prácticas articuladoras a través de las instituciones sociales son “prácticas hegemónicas”. Todo orden hegemónico es susceptible de ser desafiado por prácticas contra-hegemónicas, es decir, prácticas que van a intentar desarticular el orden existente para instaurar otra forma de hegemonía”. (Mouffe, 2007, p. 25)*

Se haría necesario entonces politizar la sociedad, resaltar las distintas visiones que confluyen dentro de una misma sociedad y que a su vez conviven de forma neutral, por el contrario hay que hacer que tales posiciones salgan a la luz, para que así las personas puedan conocer otras visiones y logren posicionarse verdaderamente con ideas y proyectos políticos claros.

*“Dado el actual énfasis en el consenso, no resulta sorprendente que las personas estén cada vez menos interesadas en la política y que la tasa de abstención continúe creciendo. La movilización requiere de politización, pero la politización no puede existir sin la producción de una representación conflictiva del mundo, que incluya campos opuestos con los cuales la gente se pueda identificar, permitiendo de ese modo que las pasiones se movilicen políticamente dentro del espectro del proceso democrático”. (2007, p 31)*

Como vemos, la necesidad del conflicto o de posiciones contra-hegemónicas representarían una posibilidad de ampliar la diversidad política, convocar a las personas a participar, pero por sobre todo a posicionarse y discutir, posibilitando la confluencia de distintas ideas de entender las relaciones sociales, no sólo de palabras sino que también en las prácticas políticas cotidianas.

## **Didáctica para la Formación Ciudadana**

### ***La emergencia de la Formación Ciudadana***

El área curricular relacionada con la formación de ciudadanos en Chile, es uno de los tópicos presentes desde los albores del sistema nacional de educación, a lo largo de su trayectoria ha sufrido los embates propios de los regímenes políticos de turno. Sin embargo muchos autores coinciden en que las mayores transformaciones de este sector habrían ocurrido en los últimos años, a partir de la directa relación que estos tendrían con dos fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales de gran trascendencia para el acontecer nacional e internacional.

El primero de ellos es el proceso de recuperación de la democracia vivido por la sociedad chilena a finales de la década de los ochenta, el cual habría incitado a los gestores político-educativos de aquel entonces a conceder un mayor grado importancia a la recuperación de la cultura cívica atrofiada, en los planes y programas de estudio de la reforma de los años noventa.

*“La formación para la ciudadanía es una preocupación presente no sólo en países, que como Chile, intentan recuperar el ejercicio ciudadano, como una expresión natural de la dimensión social de los sujetos, después de la experiencia traumática de una dictadura.”*  
(Bravo, 2010. p.381)

El segundo hito, que habría profundizado el rol y la preocupación por la formación de un nuevo tipo de ciudadano, competente y consciente de los desafíos que se avecinaban, habría sido el fenómeno de la globalización y las problemáticas propias de su irrupción. Su avance habría promovido las posteriores reformas y ajustes curriculares incluso hasta la actualidad.

*“La reconfiguración de las relaciones internacionales y la necesidad de alianzas que permitan responder “adecuadamente” a las exigencias de la globalización y de la aceleración de los cambios, ha llevado a países de todas las latitudes a repensar el lugar de los sujetos y del ejercicio de su ciudadanía. Es en este contexto desde donde las sociedades comienzan a preguntarse cómo se forma a los ciudadanos y ciudadanas desde una nueva dimensión en la que lo local se entrecruza con lo global, a quién le corresponde*

*dirigir y delinear el proceso de formación y ejercicio ciudadano, cómo se entiende y se ejerce la ciudadanía.” (2010, p.381)*

Ante estos fenómenos es que la educación cívica, tradicionalmente nutrida por las Ciencias Jurídicas de una marcada pasividad se habría hecho insuficiente, demandando un nuevo paradigma para la enseñanza de la ciudadanía que fue suplida mediante la denominada *Formación Ciudadana* que se abastecería de la teoría social, la teoría política y las contemporáneas teorías de la ciudadanía que supondrían un mayor dinamismo ante las problemáticas del nuevo contexto.

*“la antigua “alfabetización constitucional”, presente en asignaturas como la de “educación cívica”, tenía su respaldo disciplinario en las ciencias jurídicas; hoy, en cambio, parece mucho más útil pensar que los resguardos disciplinarios deben encontrarse en la filosofía política, la teoría social y, muy especialmente, en las emergentes teorías de la ciudadanía” (Bravo, Jiménez, Osandón, 2010, p.1)*

La consideración de estas disciplinas y sus aportes conceptuales habrían brindado a esta nueva área de conocimiento, en tanto perspectivas más amplias e inclusivas, no sólo la cualidad de explicar y dar sentido al ciudadano actual, inserto en mundo cada vez más globalizado. Sino que tal como veremos a continuación un vuelco del aprendizaje pasivo a uno claramente más activo. De la alfabetización constitucional a la construcción de ciudadanía.

## **La Formación Ciudadana un giro epistemológico en torno a la construcción de ciudadanos**

Desde esta perspectiva la denominada Formación Ciudadana, no consistió sólo en un cambio de nombre, sino un verdadero cambio de paradigma en torno a la ciudadanía misma y su formación. Si bien lo más representativos de aquel giro son aquellos cambios transcurridos en la organización curricular, en el caso chileno lo verdaderamente trascendente son los cambios acaecidos en su respaldo teórico.

Mientras la tradicional educación cívica evocaba una enseñanza centrada en conocimientos sobre el Estado y sus institucionalidad, la noción de Formación ciudadana habría apuntado

hacia la adquisición de competencias ciudadanas incluyendo de forma complementaria al conocimiento, el desarrollo de habilidades y actitudes.

*“el foco de los contenidos de conocimiento se amplía desde la institucionalidad política (nación, estado, gobierno, ley) a problemáticas actuales de la sociedad como equidad, derechos humanos, medio ambiente, y ciencia y tecnología en contextos de sociedades que deliberan sobre sus fines y sus medios; como asimismo, conocimientos sobre formas de resolver conflictos, o de por qué y cómo enriquecerse con las diferencias.” (Cox, 2006, p. 70)*

La incorporación de estas competencias se expresaría en la presencia y organización del currículum en torno a 3 ejes, el primero de ellos el de conocimiento y comprensión para convertirse en un ciudadano informado; desarrollo de habilidades de indagación y comunicación; y el desarrollo de habilidades de participación y acción responsable. En los cuales destacan la inclusión de tópicos como la Democracia, los Derechos Humanos, la diversidad social, problemas medioambientales, el debate, la participación, la solidaridad, la responsabilidad y la tolerancia entre otros.

En tanto en lo que respecta a su organización, el área de *Formación Ciudadana*, fue definida sin horas específicas por los ajustes curriculares del año 2009, de manera transversal, con el propósito de garantizarle mayor presencia en la enseñanza, en distintos niveles y sectores de aprendizaje. Entre ellos destaca su respaldo con sectores como *Lenguaje y Comunicación, Filosofía y Orientación*, sin embargo el mayor énfasis siguió puesto en su relación con la *Historia, Geografía y las Ciencias Sociales*. Relación histórica, que a pesar de los intentos de trasladarla hacia otros sectores, varios autores coinciden que dada la naturaleza de la materia de conocimiento de las Ciencias Sociales, ésta debiera tener la preferencia y en cierta medida así ocurriría.

*“Existe un consenso bastante generalizado en el sentido de que la historia y las ciencias sociales deben asumir esta responsabilidad; sino de manera exclusiva al menos de manera preferencial. Desde este consenso fundamentado en la naturaleza disciplinar de la historia en cuanto ciencia social y su incorporación originaria a la escuela (formar buenos ciudadanos)” (Bravo, 2010 p.382)*

De ahí que cualquier tipo de aproximación hacia la enseñanza de la Formación Ciudadana debiera considerar antes los progresos de la Didáctica de las Ciencias Sociales, para desde ahí distinguir cualquier tipo procedimiento didáctico provechoso para las demandas específicas de su enseñanza.

Hasta este punto hemos reconocido la importante e histórica relación de la Ciudadanía con la escuela, más su imperiosa necesidad de transformación ante los vertiginosos cambios del mundo actual, además de la incumbencia que tendrían las Ciencias Sociales para su enseñanza lo que nos lleva a concluir que los desafíos de la enseñanza de la Formación Ciudadana deberían ser abordados precisamente por la Didáctica de las Ciencias Sociales.

No obstante, se debe recordar que en el caso chileno, dentro del área de las Ciencias Sociales se encuentran estipuladas además de la Historia, la Geografía y en menor medida la Economía, por tanto cualquier vínculo con la Formación Ciudadana sería mediante recursos didácticos habituales de estas disciplinas, sin embargo los requerimientos que hemos visto anteriormente de la sociedad actual exigen la construcción de una didáctica específica para su enseñanza particular, en ese sentido por ahora resulta pertinente resignificar cualquier tipo de referencia.

## **La Didáctica de las Ciencias Sociales y la Formación Ciudadana**

Establecer una definición exacta de la Didáctica de las Ciencias Sociales resulta una tarea compleja, pues existen una serie de vacíos y carencias teóricas que imposibilitan establecer sus límites con mayor precisión. No obstante, las dificultades originadas de aquellos vacíos y de la escasa discusión teórica que ha sufrido, los especialistas han logrado establecer algunos consensos que son de gran ayuda a la hora de configurar un piso desde los cuales construir la relación DCS-Formación Ciudadana.

De esta forma, una primera precisión consiste en aclarar que la Didáctica de las Ciencias Sociales, en tanto, didáctica específica, habría emergido para dar respuestas a la demanda de nuevas herramientas que habrían requerido los docentes ante los desafíos adjuntos a dos fenómenos hermanados. El primero de ellos, el proceso de obligatoriedad escolar:

*“Las didácticas específicas emergieron para dar respuesta a los problemas de la enseñanza y el aprendizaje de contenidos concretos como consecuencia de la extensión, en muchos países, de la escolarización obligatoria de toda la población infantil y juvenil”* (Pagés, 2002, p.260)

La masificación de la educación habría exigido formas de enseñanza particulares tanto para los nuevos sectores ingresados al sistema educacional, diversos en edad como para aquellos diversos orígenes sociales, con gran diferencia entre sus respectivos capitales culturales.

*“el paso de una escuela pensada para un grupo social ilustrado a una escuela de masas genera un cuestionamiento profundo acerca de los desafíos curriculares que debe afrontar la escuela dado el nuevo escenario; es decir, alumnos provenientes de las más diversas capas sociales, con capitales culturales muy disímiles. Se comienza a hablar entonces del fracaso escolar. Una de las múltiples búsquedas de soluciones a este nuevo problema es el estudio de la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares concretos”* (Osandón, 2002, p.164)

Sin embargo, los nuevos sistemas educativos no solo habrían requerido de formas de enseñanza específicas para las particularidades de los nuevos sujetos incluidos al sistema escolar, sino que también nuevas metodologías para la enseñanza de las particularidades que demandaban las disciplinas cada vez más específicas y diversas que se habrían definido en los nuevos programas de estudios. En otras palabras la predominante Didáctica General no habría bastado para dotar a los docentes con herramientas apropiadas para los nuevos desafíos en educación.

*“Con anterioridad, en la formación del profesorado solía existir una didáctica general y unas metodologías vinculadas a las distintas disciplinas escolares que estaban muy lejos de comprender los problemas reales de la enseñanza y de pensar realistas a los mismos”* (Pagés, 2002, p.260)

Desde esta perspectiva se entiende que las didácticas específicas habrían surgido además, por la complejidad que habría implicado la enseñanza de disciplinas de naturaleza y dimensiones de conocimiento diversas.

*“surgió un primer cuestionamiento: ¿Es posible extrapolar al dominio social los estudios obtenidos en tareas físico-matemáticas?, es decir, lo que subyacía a esta y otras preguntas era ¿Se aprenden de la misma manera contenidos diferentes? se considera, a partir de entonces, que, en especial la historia, posee (su propia lógica), métodos y perspectivas, constituyendo una forma de conocimiento.”(Osandón, 2002, p.142)*

Como se puede apreciar, el desarrollo mismo de la escuela y la inclusión de disciplinas con formas de conocimiento propio, cada vez más definidas, no sólo habrían hecho de la Didáctica general una herramienta infructuosa sino que además habría demandado la emergencia de didácticas específicas.

De esta forma cada disciplina habría comenzado a desarrollar su didáctica particular, entre ellas las clasificadas dentro de las Ciencias Sociales, las cuales han estado vinculadas con la enseñanza desde el origen de los sistemas nacionales de educación, precisamente a propósito de su relación con la formación de ciudadanos.

*“Historia o las ciencias Sociales han estado desde siempre vinculadas desde el origen de la escuela, con la formación ciudadana, ese fue el motivo de su inclusión en el currículum; (Desde este consenso fundamentado en la naturaleza disciplinar de la historia en cuanto ciencia social y su incorporación originaria a la escuela (formar buenos ciudadanos), se desarrolla esta ponencia.)” (Bravo, 2010, p.382)*

No obstante esta histórica relación entre las Ciencias Sociales y la enseñanza, no resulta sencillo establecer una definición precisa para su didáctica específica (Didáctica de las Ciencias Sociales). Entre los más importantes factores que lo impiden, destacan los de carácter netamente epistemológico y otros de diversa índole como el origen relativamente nuevo de esta disciplina, la escasa discusión teórica y la imprecisión en torno a los objetos de discusión, más la falta de interacción y colaboración entre diversas didácticas específicas.

No obstante estas dificultades para definir a la DCS, existen algunos consensos e ideas ya zanjadas en torno a sus características particulares pero por sobre todo en torno a su trascendencia, que permitirán definirla con mayor propiedad. A estas referencias nos

abocaremos a continuación para desde ahí acercarnos a su relación con la Formación Ciudadana.

Una buena forma de comenzar, son las palabras de Joan Pagés quien antes que todo distingue que la *“La enseñanza de las Ciencias Sociales de la Geografía y de la historia y la didáctica de las Ciencias Sociales son caras de una misma moneda, tienen un mismo objetivo final: conseguir que la ciudadanía aprenda Ciencias Sociales, Geografía e Historia para intervenir y participar con conocimiento de causa en la construcción de su futuro personal y social. Sin embargo, su objetivo de estudio y sus prácticos son distintos”* (Pagés, 2002, p.262)

Mientras que la enseñanza de las Ciencias Sociales está dirigida al estudiante escolar, mediada por el docente y el currículum, la Didáctica de las Ciencias Sociales como cualquier otra didáctica específica es una área de conocimiento propia del plano de la formación docente, la cual tendría como propósito dotarlos de herramientas para enseñar su campo disciplinar.

*“La Didáctica de las Ciencias Sociales (DCS) es un área de conocimiento presente en la formación inicial y continua del profesorado de todas las etapas educativas cuyo objetivo es prepararle para enseñar ciencias sociales, geografía e historia en la escuela”* (2002, p.261)

De esta manera, una primera aproximación consiste en definir que mientras la DCS estaría dirigida al docente, su saber emanaría de la interrelación simultánea de todos los actores y elementos involucrados en el proceso de enseñanza.

*“en las prácticas de la didáctica existe un saber social – el que deriva del currículo y del conocimiento acumulado sobre la enseñanza de los saberes sociales –, un alumnado –los estudiantes de maestro y el profesorado en activo- que tiene unas ideas sobre la enseñanza y el saber social, y un profesorado –el de didáctica de las ciencias sociales- que toma decisiones sobre el saber, la enseñanza y el aprendizaje que ha de aprender el futuro profesorado.”* (Pagés, 2002, p.262)

Así a partir de la idea de que la didáctica es una herramienta para el docente y de que algunos autores sostienen que el saber de la DCS surgiría de la interrelación de éste con el aprendizaje, el contenido y el contexto, otros autores se han atrevido a definirla como una disciplina-herramienta que cumpliría el rol de puente, en este caso entre las ciencias sociales, entre Geografía, Historia, Economía y el aprendizaje escolar.

*“Una cosa más o menos clara y consensuada: la Didáctica de las Ciencias Sociales como las otras didácticas específicas, cumple un rol vinculante entre las ciencias y disciplinas practicadas por diversas comunidades científicas y el mundo escolar” (Osandón, 2002, p.160)*

En el mismo sentido, Osandón basándose en la idea de transposición didáctica de Chevallard, refuerza la idea anterior de “puente” de las didácticas específicas, cuando manifiesta que una de sus características más importantes sería su rol de “bisagra” entre los conocimientos académicos y escolares.

*“Las didácticas específicas lo que hacen es cumplir un rol de bisagras entre el saber sabio y el saber enseñado, para lo cual deben conocer muy bien ambos campos, integrando en ese proceso teorías curriculares y del aprendizaje propias del medio escolar en que se expresa esa transposición”. (2002, p.160)*

Otras referencias importantes de considerar son aquellas divulgadas por algunos autores quienes agregan que el conocimiento de la Didáctica de las Ciencias Sociales se constituye como herramienta en la medida en que produce conocimiento a partir del diálogo resultante entre las dimensiones teórica y práctica que le pertenecen.

*“la Didáctica de las Ciencias Sociales cuenta con un campo de reflexión que le es propio porque se distingue del conocimiento científico en que integra lo pedagógico, y se diferencia de lo pedagógico la lógica, la semántica y la metodología de la ciencia referente. La Didáctica de las Ciencias Sociales también cuenta con un campo práctico único, que es el de la enseñanza y aprendizaje de esta materia en el contexto concreto del aula” (Benejam y Pagés, 2002 , p.11)*

Sólo de esta forma la Didáctica de las Ciencias Sociales podría ser capaz de diagnosticar eventuales soluciones a los desafíos de la docencia.

*“La Didáctica ha de disponer del conocimiento teórico y práctico necesario para dar respuesta, aunque tentativa, a las cuestiones fundamentales: ¿Para qué enseñar Ciencias Sociales?, ¿qué enseñar?, ¿cómo hacerlo mejor?, ¿qué, cómo y cuándo evaluar?” (2002, p. 11)*

A partir de los antecedentes desplegados anteriormente se desprende una definición mucho más acabada en torno al objeto y el objetivo de la Didáctica de las Ciencias Sociales.

*“Si la didáctica de las ciencias sociales debe develar las relaciones entre contenidos de conocimiento histórico-sociales y su aprendizaje e incorporación a la configuración intelectual actitudinal de los alumnos, el objetivo didáctico será que los estudiantes sean capaces de establecer las relaciones que se dan entre estos ámbitos, en suma, la puesta en contacto entre el conjunto de conocimientos que determinan los saberes, actitudes, valores y comportamientos, y su transposición y reformulación en cada individuo” (Prats, 2002 citado por Osandón, 2002, p. 161)*

### ***Referencias para una didáctica de la Formación Ciudadana***

Tomando en consideración la definición de Didáctica, de las Ciencias Sociales y su histórica relación con el civismo, construidas anteriormente, podemos identificar algunos referentes teóricos en torno a la enseñanza de la ciudadanía que permitirán aproximarnos a una didáctica de la formación ciudadana.

Una buena forma de comenzar resulta recordar que el objetivo final de toda propuesta didáctica, más allá de la naturaleza de la disciplina que se enseñe y de las demandas específicas para su enseñanza, es el aprendizaje efectivo. Objetivo que según los didactas se cumpliría, por sobre la diversidad de metodologías para alcanzarlo, siempre y cuando sea un aprendizaje significativo, aunque se evidentemente se aspira a una coherencia entre ambos momentos.

*“La metodología utilizada para enseñar las Ciencias Sociales puede ser muy variada siempre que resulte de ello un conocimiento significativo para el alumno, es decir, un conocimiento capaz de conectar lo que el alumno aprende con lo que el alumno sabe”* (Benejam, 2002, p.61)

Para alcanzar un aprendizaje significativo según diversos autores, sería necesario relacionar los contenidos que en el caso de la formación ciudadana, tienen que ver con valores, habilidades y conceptos propios de la convivencia social y la relación de poderes que en ella existe, con problemáticas palpables por los estudiantes, es decir mediante la reflexión y discusión en torno a elementos conflictivos de su propia realidad por un lado y también mediante su confrontación a situaciones que exijan poner en práctica ciertos procedimientos, por otro.

### **La Formación Ciudadana y su carga valórica**

Los objetivos y la especificidad de la materia de conocimiento de la Formación Ciudadana y las Ciencias Sociales en torno a la vida en sociedad y su comprensión, obliga a cualquier tipo iniciativa que pretenda acercarse a su didáctica deba comenzar reconociendo antes que cualquier otra acepción el importante rol que cumplirían en ella los principios éticos y morales predispuestos para su orientación.

En ese sentido diversos autores han destacado que la enseñanza de la ciudadanía se encuentra estrechamente vinculada con la dimensión actitudinal y el reconocimiento de ciertos parámetros éticos y morales que le determinan, por ejemplo aquellos vinculados con un sistema democrático, al cual se le vincula, aunque no sean de su exclusivo patrimonio con principios como la solidaridad, la libertad, la igualdad, la justicia y la paz entre otros.

*“ Las Ciencias Sociales en la enseñanza tendrán que contribuir a ampliar la información, la comprensión y el nivel de interpretación y valoración del proceso histórico que ha llevado a la realidad actual y sus posibles alternativas de futuro, para que el conocimiento se exprese en actitud social deseable. Los valores que fundamentan la verdadera democracia y que son la meta a la que dirigimos nuestra acción son esencialmente la*

*libertad, la igualdad y la participación, y la finalidad de democracia es, como afirma Camps (1993) la felicidad compartida” (2002, p.47)*

Como se puede apreciar, las propuestas didácticas en torno a la enseñanza de la ciudadanía han declarado abiertamente su adhesión por valores comprometidos con el bienestar común, la convivencia pacífica, el respeto por el otro y la libertad, principalmente. Sin embargo el mayor desafío no radicaría en la declaración y reconocimiento de aquellos principios, sino que en su desarrollo y práctica para el aprendizaje.

En ese sentido algunas propuestas han hecho hincapié en las ventajas que representaría el procedimiento del diálogo y el debate alrededor de conflictos pertinentes en la vida de los estudiantes para el desarrollo del aprendizaje de una ciudadanía significativa y permanente.

Si consideramos además que cada principio en torno a la ciudadanía posee una fuerte carga declarativa, desglosada en una dimensión factual y conceptual, queda aún más en evidencia que el reto de su enseñanza radicaría en la complejidad de organizar y traducir sus contenidos para un aprendizaje realmente significativo.

*“...es más que evidente que la enseñanza no puede centrarse en la recepción repetitiva de información factual o declarativa, sino que se requieren experiencias de aprendizaje significativas, que permitan no sólo adquirir información valiosa, sino que incidan realmente en el comportamiento de los alumnos, en la manifestación del afecto o emoción moral, en su capacidad de comprensión crítica de la realidad que los circunda, en el desarrollo de habilidades específicas para el diálogo, la autodirección, la participación activa, la cooperación o la tolerancia.”(Barriga y rojas, 2002, p.15)*

En este sentido algunos autores han propuesto que para lograr un aprendizaje significativo sería necesaria la recuperación de la experiencia del estudiante mediante el diálogo y la participación activa.

## **Formación Ciudadana; una oportunidad para el aprendizaje significativo**

Según diversos autores el aprendizaje significativo tendría lugar cuando los sujetos logran establecer relaciones entre los contenidos nuevos y aquellos previamente adquiridos en su aparato cognitivo. Para que aquello ocurriese serían necesarias una serie de apreciaciones. Entre las más importantes se encuentra la necesidad de conceptos o símbolos significativos a modo de puente entre ambos extremos.

*“Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (Ausubel, 1983 p.18).*

Tal como veremos a continuación, el diálogo en tanto procedimiento que permite no sólo identificar símbolos y experiencias, sino que además el contexto igualmente de útil para la enseñanza y el aprendizaje significativo de los estudiantes. En otras palabras el elemento comunicativo jugaría un rol trascendental para la formación ciudadana.

## **La importancia del diálogo en el aprendizaje significativo**

Entre las ventajas más significativas que brindaría el proceso de diálogo, para la enseñanza de la ciudadanía se encuentra la posibilidad de construir aprendizaje mediante el traspaso y la interrelación abierta de experiencias y conocimientos entre los sujetos.

*“Estamos pensando en una enseñanza de las ciencias sociales que tienda a un compromiso de reciprocidad con un conjunto amplio de saberes y experiencias, de responsabilidad con la intención de tender a la construcción de una sociedad en la que sea posible articular proyectos personales y colectivos, y hacer un ejercicio más pleno de las palabras y la decisión, entonces, estamos perfilando una línea que comunica las prácticas escolares con un tipo de conocimiento compartido y abierto, tomado como un entramado de variados planos históricos, políticos y culturales.” (Gurevich, 2005, p.16)*

En el mismo sentido el diálogo sería trascendental a la hora de explorar los intereses y los conocimientos previos de los estudiantes para comenzar un proceso didáctico y para luego adecuar los contenidos de Ciencias Sociales a problemáticas significativas para sus vidas.

*“Para reforzar el interés por las Ciencias Sociales se propone tratar cuestiones significativas, socialmente urgentes, científicamente relevantes, y hacerlo de forma conflictiva, dialéctica, que pida la participación y que implique al alumno en el tema. Se ha de hacer notar que los acontecimientos previos que los alumnos aportan no son totalmente satisfactorios y procurar ideas nuevas más razonables, más explicativas, que se demuestren más evidentes o más probables, y también más operativas a la hora de resolver problemas.” (Benejam, 2002, p.59)*

De esta forma mediante el diálogo se esperaría que abordando problemas reales y significativos, provocativos y estrechamente relacionadas con la experiencia y el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, estos podrían motivarse para participar e intervenir.

En cuanto a las problemáticas, estas podrían partir desde las más simples a las más complejas y podrían ser tan diversas según el contexto lo demande. Así podrían tratarse problemas medioambientales, económicos, políticos y más.

*“Ante todo, estamos hablando de problemas reales, es decir, aquellos problemas sociales y ambientales que afectan de manera importante a nuestro mundo, y que tendrán, sin duda, una plasmación en el medio en que se desenvuelven los alumnos y alumnas. No se quiere decir con esto que hayan de ser forzosamente abordados como problemas a escala local para después ir ampliando la escala de análisis. Lejos de esa lógica de círculos concéntricos –suficientemente criticada desde la didáctica- se trataría más bien de asumir una lógica de progresión desde planteamientos más sencillos a planteamientos más complejos; y, en ese sentido, puede haber problemas que, siendo lejanos en el espacio, puedan sin embargo resultar próximos al alumnado y, además, puedan ser susceptibles de formulaciones más simples.” (De alba y García, 2008).*

En este sentido algunas propuestas críticas han sostenido que la finalidad misma de la enseñanza de unas Ciencias Sociales enfocadas en la transformación social, sería

precisamente la construcción de un discurso resultante de la discusión, del intercambio libre de argumentos e ideas, pero también de una práctica en coherencia.

*“La enseñanza de la historia y las ciencias sociales debe crear espacios para la discusión y el análisis de los grandes temas del presente que permitan desarrollar en los alumnos y alumnas conciencia histórica, capacidad de plantear y argumentar sus ideas y opiniones, de empatizar con el otro y reconocerlo como un igual, de actuar en función de lo que piensa y siente. Es decir, las capacidades para construir memoria, identidad y participar desde su reconocimiento como sujeto histórico y social. La principal finalidad de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales debiera ir en la línea de construir un discurso y una práctica que tenga como eje la generación de una ciudadanía cultural que se fundamenta en un modelo pedagógico de la participación y la transformación, pues sólo así formaremos sujetos activos y conscientes, capaces de transformar la realidad.”*(Bravo, 2010, p.385)

Sin embargo no bastaría sólo con que el diálogo permitiera al docente explorar las ideas previas de los estudiantes para desde ahí construir un puente con los nuevos contenidos y establecer un discurso ciudadano acorde, sino que un proceso de aprendizaje realmente significativo debería asignar un lugar importante a una práctica coherente tanto como objetivo como medio para lograrlo.

### **La práctica de la ciudadanía como medio para un aprendizaje significativo**

Tal como hemos visto en el apartado anterior, toda propuesta didáctica que tenga como propósito el aprendizaje significativo debiera contemplar espacios para el debate y la reflexión en torno a temáticas personal o socialmente urgentes para la realidad de los estudiantes, condición que debiera ser aún más intensa en el caso de la Formación Ciudadana. Sin embargo los mismos autores que asignan un rol importante al desarrollo analítico agregan que un aprendizaje sería realmente significativo cuando aquella construcción teórica tuviera además un respaldo práctico. Es decir una estrecha relación entre el saber y el saber hacer.

En este sentido algunas propuestas críticas han sostenido que la finalidad misma de la enseñanza de unas Ciencias Sociales enfocadas en la transformación social, sería precisamente la construcción de un discurso resultante de la discusión, del intercambio libre de argumentos e ideas, pero también de una práctica en coherencia.

*“La enseñanza de la historia y las ciencias sociales debe crear espacios para la discusión y el análisis de los grandes temas del presente que permitan desarrollar en los alumnos y alumnas conciencia histórica, capacidad de plantear y argumentar sus ideas y opiniones, de empatizar con el otro y reconocerlo como un igual, de actuar en función de lo que piensa y siente. Es decir, las capacidades para construir memoria, identidad y participar desde su reconocimiento como sujeto histórico y social. La principal finalidad de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales debiera ir en la línea de construir un discurso y una práctica que tenga como eje la generación de una ciudadanía cultural que se fundamenta en un modelo pedagógico de la participación y la transformación, pues sólo así formaremos sujetos activos y conscientes, capaces de transformar la realidad.”*(2010, p.385)

Algunos autores sostienen incluso que la práctica en la Formación Ciudadana en tanto participación e intervención, sería clave para la enseñanza de una ciudadanía consciente basada en principios democráticos, pues estaría presente desde la discusión de los problemas hasta su resolución.

*“La práctica de la participación es la clave en el proceso de socialización de los individuos y en ella reside el mecanismo principal para el desarrollo y adecuado funcionamiento de un sistema democrático. Ya se ha visto que participar es una acción social, consciente y deliberada, que consiste en intervenir en la planificación, toma de decisiones y actuaciones de cualquier tipo de colectivo social, así como en dar respuesta a sus problemas”* (Albacete, Cárdenas, Delgado, 2000, p.111)

Entre otras ventajas que implicaría el desarrollo práctico en la enseñanza de la ciudadanía destaca que en la medida en que la participación permitiera la interrelación de los intereses individuales y colectivos, no sólo contribuiría a los estudiantes adquirir conciencia de una

convivencia pacífica y solidaria, sino que también a asumir su responsabilidad en el devenir social:

*“Todo sistema participativo persigue contribuir activamente a la configuración de la voluntad colectiva cuyo fin es construir un modelo de sociedad generador de convivencia pacífica, concordia y solidaridad. Pero la participación no sólo supone actuación comunitaria; desarrolla también procesos de conducta individuales por medio de los cuales cada ciudadano se implica en los problemas colectivos y asume su cuota de responsabilidad en la toma de decisiones como coprotagonista de la realidad social que pretende construir, transformar o consolidar.” (2000. p.111)*

En la misma línea, la práctica ciudadana en la escuela en la medida en que fuera correlativa con el contexto y sus necesidades, supondría un acercamiento preparatorio del estudiante a su posterior vida de adulto-ciudadano jurídicamente reconocido, un campo de experimentación y participación coherente con su entorno.

*“La participación del alumnado en el aula y en el centro se ejerce, obviamente, durante el tiempo que abarca su formación y, dada la considerable duración de ese período, es fundamental practicarla en cuanto que supone un ejercicio preparatorio, un entrenamiento para la participación definitiva, no limitada en el tiempo ni en el espacio social, que le permitirá intervenir como ciudadano adulto, en todos los ámbitos, bajo todos los aspectos, y con todos los medios que cabe desarrollar en una sociedad democrática” (Albacete, et. Al, 2000 p.115)*

De ahí que Benejam sostenga que el docente debe convertir los actos de enseñanza en situaciones de aprendizaje situando a los estudiantes a condiciones similares a las que encontrará en el futuro en donde pueda poner en práctica su conocimiento.

*“La ética del acto didáctico reside, precisamente, en convertir las situaciones de enseñanza o actos didácticos en situaciones de aprendizaje o actos a-didácticos. Para ello es indispensable que el enseñante prepare al alumno para un funcionamiento autónomo (a-didáctico), integrándolo en las fases didácticas. El alumno no puede aprender si no es produciendo, haciendo funcionar y evolucionar sus conocimientos en condiciones parecidas a las que encontrará en el futuro.” (Benejam, 2002, p.66)*

Así mismo, otros autores agregan que la construcción de un campo de acción para el aprendizaje específico de la ciudadanía debiera ser objetivo de la escuela, de tal manera que los estudiantes puedan poner en práctica principios y soluciones en torno a las problemáticas reflexionadas. Esta posibilidad de poner en práctica la teoría conllevaría inevitablemente hacia la participación, condición imprescindible para la participación política y la formación ciudadana:

*“En definitiva, la educación ciudadana que consideramos deseable debe, sobre todo, estar vinculada a la participación comprometida, mediante la acción, en los problemas ciudadanos reales, y no sólo de cara al futuro sino en el tiempo propio de la educación escolar y en aquellos espacios en los que los alumnos y alumnas tengan posibilidades de intervenir. Es más, debería ser un objetivo de la propia escuela ampliar esos campos de actuación de los ciudadanos-alumnos.”(De alba y García, 2008)*

Desde esta perspectiva se propone que el desarrollo del componente básico de la práctica ciudadana, es decir la participación, debe comenzar desde las instancias más inmediatas de desenvolvimiento del estudiante hasta otras más complejas y alejadas como el resto de la sociedad.

*“Debe empezarse, según lo dicho anteriormente, por el espacio más inmediato, el aula, donde se desarrolla el nivel más elemental de participación del alumno, para seguir por el centro, con órganos constituidos democráticamente, como el consejo escolar, y terminar en el ámbito exterior, en el que se establecen las relaciones entre centro educativo y sociedad” (Albacete, et. Al, 2000, p.114)*

De lo anterior se desprende que sólo una Didáctica para la Formación Ciudadana integradora, que concibe la enseñanza de la ciudadanía como un proceso de construcción surgida de experiencias personales y colectivas, mediante el diálogo y la práctica permanente de sus principios rectores y garantes como la libertad y la justicia podrían contribuir a la formación de sujetos comprometidos con el bienestar común. En esto se incluye el contexto y los intereses de todos los involucrados.

## 2.4 Currículum y Formación Ciudadana

Para comenzar, debemos considerar el rol social que cumple el currículum, para ello vamos a recurrir a las palabras de Apple (1986) quien plantea que el currículum es el medio por el cual se difunde la ideología y proyecto político del sector que se encuentra en el poder, por tanto uno de sus roles es homogenizar a la población mediante la educación dirigida y controlada, y acorde con el modelo económico de cada país.

Pero no solo en el ámbito económico opera la escuela *“ya que también parece existir una propiedad simbólica –capital cultural-. De este modo, podemos empezar a obtener ahora una comprensión más completa del modo en que las instituciones de conservación y distribución de la cultura, como las escuelas, crean y recrean formas de conciencia que permiten el mantenimiento del control social sin que los grupos dominantes tengan necesidad de recurrir a mecanismos manifiestos de dominación” (Dale Roger, citado por Apple, 2008, p. 13)*

Apple nos dice que muchos autores han señalado que existe una estabilidad social e ideológica que se basaría en la internalización por parte de los individuos, de múltiples principios que rigen el orden social, *“sin embargo, estos principios no son percibidos como neutrales. Se consideran como íntimamente interrelacionados con la estratificación económica política” (Ídem, p.48)*

Los distintos contenidos y principios elegidos para conformar el currículum, tendrían ciertas características que se conjugan entre los elementos educacionales, que conviven y relacionan dentro de un contexto, social y cultural específico, los cuales contribuyen a tener un conocimiento amplio, el cual permita fomentar y mantener condiciones sociales en función de los grupos dominantes de un país.

*“En la interrelación entre conocimiento curricular –el material que enseñamos, la “cultura legitimada”- y las relaciones sociales de la vida del aula que describen los*

*teóricos de la reproducción, podemos empezar a ver algunas de las relaciones reales que tienen las escuelas con una estructura económica desigual”. (Apple, 2008, p. 59)*

Esta situación como ya hemos visto no es casual, mantener la desigualdad dentro de un país responde a intereses de los sectores dirigentes, ahora bien lo llamativo es que la escuela siendo un espacio de socialización por excelencia, contribuya a con tales intenciones de un sector social y no englobe las necesidades de los múltiples sectores de la sociedad.

*La escuela parece contribuir a la desigualdad en cuanto tácitamente se organiza para distribuir diferencialmente tipos específicos de conocimiento. Esto se halla relacionado en gran parte con el papel de la escuela en la maximización de la producción de las “mercancías” culturales y técnicas, así como con la función clasificadora o selectiva de la escuela, que asigna a las personas a las posiciones “requeridas” por el sector económico de la sociedad. (Ídem, p.63)*

Las intenciones de homogenización de los contenidos escolares, no se encuentra explícitos, sino que el currículum tendría una doble intención, por un lado abiertamente menciona sus objetivos y los justifica mediante un proyecto educativo, pero por otro lado no menciona todos sus objetivos, dejando oculto parte de ese proyecto, el cual sería justamente el carácter homogenizador y en coherencia con el modelo productivo nacional.

*La escuela enseña un currículum oculto que parece conveniente únicamente para el mantenimiento de la hegemonía ideológica de las clases más poderosas de esta sociedad. (Apple, 2008, p.63)*

El currículum oculto, integraría una serie de objetivos centrados en una amplitud social, es decir objetivos que estarían en función de mantener condiciones sociales optimas para la estabilidad social, en este sentido la relación a entre ideología y conocimiento escolar nos serviría para comprender cómo opera el currículum oculto.

Además, *“Nos permite empezar a ver cómo se reproduce una sociedad, cómo perpetúa sus condiciones de existencia mediante la selección y transmisión de ciertos tipos de capital cultural de los que depende una sociedad industrial compleja pero desigual como la nuestra, y cómo mantiene la cohesión entre sus clases e individuos mediante la*

*propagación que, en última instancia, sancionan los acuerdos institucionales existentes que pueden causar en principio esa innecesaria estratificación y desigualdad. (Ídem, p.83)*

Considerando los anteriores elementos por tanto el discurso curricular no sería sólo lo que nos muestran en los documentos oficiales, sino que el currículum estaría enfocado dentro de un contexto y proyecto específico en función de homogenizar la sociedad para lograr los objetivos planteados por los grupos sociales dominantes.

### **De la Educación Cívica a la Formación Ciudadana**

Los contenidos relacionados con ciudadanía han estado presentes en el sistema educacional chileno desde sus orígenes en el siglo XIX hasta la actualidad, no obstante es en 1912 “Educación Cívica”. De ahí en adelante los cambios que ha sufrido han sido muchos, pues muchos han sido también los cambios en el escenario político con el que se encuentra estrechamente vinculada. Así se explica en gran parte la oscilación que ha vivido desde perspectivas conservadoras, estáticas a otras más bien progresistas y participativas según procesos como la ampliación del derecho a ciudadanía, el sufragio femenino, la declaración internacional de los derechos humanos, la dictadura militar , la recuperación de la Democracia y la globalización, que se han visto plasmadas en las respectivas reformas educacionales.

Por eso que para comprender las características de la noción ciudadana que pretende ser enseñada hoy en día sea pertinente acercarnos al contexto político en el que se enmarca pero también al que le ha precedido en lo inmediato.

## **Educación Cívica durante la dictadura militar**

A partir del Decreto 2004 de 1980, las autoridades militares logran imponer una serie de cambios al sistema educacional chileno que hasta ese entonces era regido por la reforma educacional de los años 60'.

En lo que respecta a los tópicos relacionados con ciudadanía, la reforma educacional militar estableció para su enseñanza la asignatura denominada «Educación Cívica y Economía», que contó con 2 horas semanales para el tercer y cuarto año de enseñanza media. Mientras que para educación básica sus contenidos le fueron atribuidos a la asignatura de Historia y Ciencias Sociales. Entre las principales características de este sector destaca su marcado conservadurismo, tanto en su concepción disciplinar bastante deficitaria en cuanto a la inclusión de conceptos claves para el desarrollo de una cultura política democrática, como por su concepción pedagógica más bien cercana al conductismo.

De ahí que en el documento «Formación Ciudadana en el currículum de la reforma» elaborado por el Mineduc en el año 2004, haya categorizado a la educación cívica militar en un enfoque minimalista, el cual destaca por su enseñanza “*clásica, centrada en la transmisión de contenidos pre-definidos y basada en conocimientos*” y su noción de ciudadanía desde una “*concepción restringida y superficial, excluyente, absolutista y separada del contexto*” (Mineduc, 2004a, p.10)

Sin embargo como veremos a continuación, con el proceso de recuperación de la democracia, la perspectiva ciudadana enseñada en las escuelas chilenas heredada de la dictadura es prontamente cuestionada tanto por su excesivo retraso disciplinar como por su descontextualización político- social.

## **Ciudadanía para el contexto democrático**

### **Reforma educacional**

Sin duda uno de los desafíos más importantes que debió enfrentar el gobierno civil electo democráticamente en Chile después de 17 años de dictadura militar, se encuentran aquellos relacionados con la Educación. Comprendiendo que ésta jugaría un rol clave para la superación de los traumas y el estancamiento social del régimen anterior y más aún para la

construcción de una sociedad acorde a las nuevas demandas del contexto mundial, las nuevas autoridades realizaron todos los esfuerzos para modernizarle. Es así como en 1995 se creó el Comité Técnico Asesor para la Modernización de la Educación y la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, las cuales tuvieron gran responsabilidad tanto en el desarrollo de orientaciones para la transformación de la enseñanza escolar chilena como en su posterior reforma educacional.

Entre los diagnósticos elaborados por ambas comisiones destaca tempranamente la preocupación por establecer tanto una enseñanza comprometida con la superación de la dictadura militar como acorde a los desafíos que implicaba un mundo cada vez más interconectado, informado y abierto.

*“Por un lado, los provenientes de los profundos cambios que se están experimentando en la sociedad contemporánea, que han modificado sustancialmente el volumen y la forma de producción y circulación del conocimiento y la información, así como las relaciones productivas y los mercados laborales y por el otro, los provenientes de la propia situación de la sociedad chilena y del sistema escolar luego de 17 años de régimen militar, que dejan por resultado una ciudadanía débil y empobrecida en sus derechos y un sistema escolar marcado por su deficiente calidad y gran inequidad. Estos requerimientos se enmarcan en el nuevo escenario político democrático, que a su vez, demanda a la educación generar condiciones para recomponer la base moral de la sociedad y dar espacio a temas inabordables durante el régimen militar” (Cox citado por 2003, Magendzo, 2008, p.126)*

Coherente con aquellos objetivos la Reforma educacional de 1996 considero trascendental primero que todo establecer un cambio desde el tradicional paradigma pedagógico conductista reinante en la escuela chilena a uno constructivista, en segundo lugar decidió acomodar las obsoletas asignaturas enseñadas en la escuela a sus respectivas actualizaciones disciplinares .

*“Así los desafíos de la reforma curricular de los 90’ en Chile se plantearon en por lo menos dos planos; por un lado expresaron la intención de modificar las prácticas de enseñanza en la perspectiva de una pedagogía de base constructivista, generadora de*

*competencias en los estudiantes; y por otro, en una voluntad de actualización del conocimiento en las distintas disciplinas” (Osandón, 2006, p.330)*

Tal como ya hemos manifestado estos cambios aplicados en el plano pedagógico y disciplinar tuvieron como gran propósito sentar las bases de una sociedad que valorara los principios de convivencia democrática, pero también capaz de enfrentar las demandas de los nuevos estándares internacionales de producción mercantil e intelectual. Tal preocupación queda expresa en su preocupación por el respeto a los Derechos Humanos:

*“El nuevo énfasis que cruza los currículos apunta simultáneamente más abajo y más arriba que la tradicional referencia a la nación. “Más abajo” en el sentido de grupos sociales, de base local o étnica; y “más arriba”, en el sentido de que la Declaración de los Derechos Humanos, en su universalidad y precedencia sobre las definiciones de estados particulares, redefine el locus de la regulación moral de la política, subordinando la nación a la humanidad.” (Cox, 2006, p.67)*

Y también por el fenómeno de la Globalización:

*“Con el advenimiento de la democracia en 1990, se tomó plena conciencia de que el currículum debía incorporar aquellos conocimientos que les permitieran a las personas comprender y relacionarse con los acelerados cambios tecnológicos, productivos y valóricos, con la globalización, la competencia internacional y las demandas que al currículum le hace la sociedad del conocimiento” (Magendzo, 2008, p.127)*

Como se puede advertir el rol de la enseñanza para garantizar la posteridad de la democracia e insertar a Chile en el concierto internacional es advertido rápidamente por los gobiernos de turno y sus asesores educacionales. Aquellos objetivos y otros se sintieron en los tópicos modificados e incluidos en la Reforma educacional de 1996, en la cual los contenidos relacionados con ciudadanía tuvieron dado el proceso político de transición democrática, gran prioridad.

## **Formación Ciudadana**

Acorde con los cambios acaecidos en los paradigmas pedagógicos y disciplinares que alimentaban el currículum de Ciencias Sociales, los contenidos relacionados con la ciudadanía también fueron reconfigurados, dando un importante giro desde la Educación Cívica al área denominada Formación Ciudadana.

En términos disciplinares este vuelco habría implicado el paso de una ciudadanía tradicional, pasiva, centrada en el Estado y su institucionalidad a una amplia, centrada en la construcción de participación social.

*“...el foco de los contenidos de conocimiento se amplía desde la institucionalidad política (nación, estado, gobierno, ley) a problemáticas actuales de la sociedad como equidad, derechos humanos, medio ambiente, y ciencia y tecnología en contextos de sociedades que deliberan sobre sus fines y sus medios; como asimismo, conocimientos sobre formas de resolver conflictos, o de por qué y cómo enriquecerse con las diferencias. ” (Cox, 2006, p.70)*

Mientras en lo que respecta a la dimensión pedagógica, la Formación Ciudadana habría implicado el giro de un aprendizaje centrado en conocimientos a uno centrado en valores y habilidades cercanas al ejercicio democrático.

*“La evolución mencionada de “educación cívica” a “educación ciudadana” implica una nueva conceptualización del aprendizaje en el área, centrada en el concepto de competencia. Este supone el paso de un foco prácticamente exclusivo en el logro de conocimientos, a uno con similar énfasis de habilidades y actitudes y de atender los ambientes en que se dan las relaciones en la escuela, y cómo este conjunto de propuestas afectan de manera directa o indirecta las nociones de gobierno, política, participación y democracia.” (2006, p.70)*

Respecto a su distribución la reforma educacional definió la Formación Ciudadana como área de conocimiento que se encuentra distribuida integrada transversalmente, desde los primeros años del nivel básico hasta el último de nivel secundario, y en cuanto a los sectores también se encuentra transversalmente integrada con Comprensión del Medio,

Filosofía, Lenguaje y Comunicación y Orientación respectivamente, aunque se distingue la preferencia de su abordaje en el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Además dada la importancia a la noción de competencia, los contenidos de Formación Ciudadana contemplan la posibilidad de experimentar y desarrollar habilidades en espacios ajenos a la sala de clases, como en actividades extra programáticas, proyectos de intervención y centros de estudiantes entre otras.

Respecto a su organización la Formación Ciudadana contempla los siguientes 3 ejes

- conocimiento y comprensión para convertirse en un ciudadano informado;
- desarrollo de habilidades de indagación y comunicación;
- desarrollo de habilidades de participación y acción responsable. (Mineduc, 2004a, p.13)

Respecto a los conocimientos, estipulados para la Formación Ciudadana destacan para los primeros Democracia y Derechos Humanos, Identidad nacional y relaciones internacionales, Cohesión social y diversidad, Economía política y Educación ambiental. Para las habilidades Manejo de información pública, Expresión y debate, Relaciones con el otro y habilidades de manejo de situaciones nuevas, Pensamiento crítico y juicio moral, Organización y participación y Formulación y resolución de problemas. Finalmente las actitudes categorizadas son Personales, Visión del otro, Integración social y Convivencia pacífica y democrática.

A continuación un resumen de 4 puntos trascendentales que implicó este cambio de enfoque de Educación Cívica a Formación Ciudadana:

- Primero, amplió el concepto de Educación Cívica, como conocimientos sobre el Estado y el sistema político, al de Formación Ciudadana, que incluye conocimientos, habilidades y actitudes.
- Segundo, se opta por ubicar los objetivos y contenidos pertinentes a la Formación Ciudadana no en un solo punto de la secuencia escolar –como lo fue durante el período 1981-1999, en que un curso de Educación Cívica estaba ubicado en el 3° Año de la Enseñanza Media –, sino que a lo largo de toda la formación escolar;

- Tercero, se define que tal secuencia tendrá sus contenidos más ricos y especializados en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales; pero que adicionalmente ellos serán complementados con contenidos de otras asignaturas. Concretamente: Lenguaje y Comunicación, Orientación, y Filosofía.

- Por último, el enfoque actual de Formación Ciudadana demanda al sistema escolar que ésta sea abordada y experimentada por los alumnos no sólo como parte de su trabajo en las distintas asignaturas señaladas, sino que además debe estar presente y ser fomentada en otros espacios de participación y de decisiones presentes en la vida escolar, que le permitan al estudiante el ejercicio de prácticas relacionadas con el fortalecimiento de la ciudadanía y de una convivencia democrática. Esto significa que los contenidos de cada asignatura son ocasión de trabajo educativo de las habilidades, valores y actitudes que se plantean en los Objetivos Fundamentales Transversales. Adicionalmente, estos objetivos orientan las prácticas de educadores y alumnos en espacios tales como el Consejo de Curso, los Centros de Alumnos, las actividades ceremoniales, el sistema de disciplina y los contextos y eventos definidos para el despliegue de la expresividad y la creatividad de los alumnos. (Mineduc, 2004a, p.4)

Otras forma de graficar las diferencias entre el enfoque de la educación cívica y la educación ciudadanía es el siguiente cuadro comparativo utilizado por Cox (2006) :

## DE EDUCACIÓN CÍVICA A EDUCACIÓN CIUDADANA:

EDUCACIÓN CÍVICA	EDUCACIÓN CIUDADANA
Foco en institucionalidad política.	Doble foco: institucionalidad política y ampliación temática a “problemas actuales de la sociedad” y a las competencias para resolver conflictos.
Ubicada en últimos cursos de la educación secundaria	Presente a lo largo de la secuencia escolar.
Orientada a adquisición de conocimientos con foco en los contenidos.	Orientada a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes en contextos de práctica con predominio de relaciones participativas y democráticas.

*Fuente: Cox, (2005), p. 70.*

### **Currículum chileno y ciudadanía.**

El currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se desarrollaría bajo objetivos claros de formación para los jóvenes de los establecimientos educacionales chilenos, tales objetivos estarían orientados en el desarrollo de habilidades y conocimientos en coherencia con el entorno social de los estudiantes, para ello se entrega una serie de contenidos y procedimientos que buscarían alcanzar los logros y metas propuestas por el MINEDUC, como piso mínimo de lo que debiesen aprender y manejar los estudiantes a lo largo de su trayecto escolar.

*“El sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales, tiene por propósito desarrollar en alumnos y alumnas conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y su devenir, y les orienten a actuar crítica*

*y responsablemente en la sociedad, sobre la base de los principios de solidaridad, pluralismo, cuidado del medio ambiente, valoración de la democracia y de la identidad nacional. El currículum del sector promueve aprendizajes que les signifiquen un aporte para enfrentar los desafíos que les impone su existencia en un mundo que cambia aceleradamente y que es cada vez más complejo e interconectado”. (Mineduc, 2009, p. 195)*

La importancia que se le asigna a la formación de jóvenes responsables con su entorno, es de gran importancia, pues se busca que se vinculen con el medio en donde se desenvuelven, apoyados por las herramientas que podrían brindar las disciplinas que integran el sector, es decir la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales en su conjunto, suponiendo que cada una de ellas aportaría elementos complementarios a la formación de los jóvenes.

*Estas disciplinas les ofrecen un conjunto de aproximaciones conceptuales y habilidades relevantes que les pueden ayudar a comprender mejor sus vidas, razonar y discernir sus opciones y trazar planes a futuro, a la vez que pueden ayudarles a entender su contexto social y el mundo contemporáneo, reflexionar sobre el curso de los acontecimientos y sentirse motivados a participar activa y responsablemente en diversos niveles en la sociedad. (2009, p.330)*

Este entorno, en el cual se espera que los estudiantes se desenvuelvan, no sólo se refiere al lugar de origen, o de transitar cotidiano, sino que también un lugar de desarrollo “político”, es decir un macro espacio social, un Estado, en el que existen reglas, leyes, códigos, derechos y deberes, que se organizan dentro de un orden establecido, “la democracia”, es por ello que:

*“El sector se propone que alumnos y alumnas desarrollen sentido cívico, conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en democracia, incluyendo la participación responsable en las actividades comunitarias y ciudadanas, que reconozcan la legitimidad de distintos puntos de vista, los que reflejan la diversidad de visiones que conviven en el país, que actúen responsablemente consigo mismos, con su entorno y en la sociedad, y que valoren los principios fundamentales de libertad, igualdad, justicia, pluralismo, responsabilidad social y respeto a los derechos humanos. Así mismo, busca*

*que valoren la dignidad de todos los seres humanos entendiendo a la persona como sujeto libre, autónomo, dotado de derechos y deberes. Por tanto se espera que los estudiantes desarrollen una actitud de respeto a la diversidad cultural de la humanidad y del país, junto con un sentido de pertenencia y solidaridad hacia comunidades cada vez más amplias, desde su localidad hasta la humanidad, valorando su identidad social y su pertenencia a la comunidad nacional”.*(Mineduc, 2009,p.195)

Como se menciona anteriormente, la formación ciudadana se trabaja desde la multidisciplinariedad, a lo largo de todo el periodo escolar, pero se profundiza mayormente en la Enseñanza Media, teniendo en cuenta los anclajes de contenidos que puedan quedar en los estudiantes una vez que salgan de los liceos, ad portas de iniciar un camino de adultos en el cual serían responsables de sus acciones pudiendo constituirse en ciudadanos.

*“Se busca así proporcionar una mirada integradora que considere las perspectivas histórica, geográfica, económica y política para la comprensión de la complejidad de la vida en sociedad. Esto se hace especialmente evidente en los objetivos de formación ciudadana que se vinculan con las múltiples disciplinas que estructuran este sector y que se refuerzan y visibilizan de modo más evidente en el último año de enseñanza, cuando los jóvenes llegan a la mayoría de edad y a convertirse en ciudadanos en plenitud de derechos”.* (2009, 196)

El último curso de Enseñanza Media, sería un año clave para el proceso de formación ciudadana, y además como cierre de un proceso en el cual se adquirirían los valores más importantes de la democracia vigente.

*“En cuarto año medio el énfasis está puesto en reforzar la formación ciudadana y evaluar los principales desafíos que la globalización le presenta a Chile y sus regiones. Se destaca en este nivel el desarrollo de valores y de habilidades para el ejercicio responsable de la ciudadanía. Se espera que los estudiantes se sensibilicen sobre algunos de los principales desafíos de la sociedad chilena, razonen y se pronuncien sobre ellos a través de la elaboración de diagnósticos y el diseño de un proyecto social”.* (Mineduc, 2009, p.198)

En éste sentido el MINEDUC, consideraría que es por medio de los “valores democráticos”, que los estudiantes se empaparían y además tendrían adquiridos al finalizar

el proceso escolar. Se pretende generar los cimientos de los nuevos ciudadanos, los que emprenderían un camino, ahora consciente de la realidad política en la que se desenvolverán, dentro de la cual podrían ir aportando mediante diversas formas al modelo democrático vigente.

*“El sector tiene un aporte sustantivo que hacer al desarrollo intelectual y a la formación ciudadana de alumnos y alumnas, más aún si se considera que al egreso o durante la educación media estarán en condiciones de ejercer en plenitud sus derechos y responsabilidades cívicas. En este sentido, el reconocimiento de la legitimidad de la diversidad de puntos de vista y la habilidad de formarse un juicio razonado sobre el mundo en que viven, de argumentar y debatir, y de asumir posturas y acciones responsablemente, aparecen como imprescindibles para el desenvolvimiento en una sociedad pluralista. En este sector de aprendizaje se busca que los estudiantes adquieran rigurosidad en la formulación del pensamiento y en el manejo de la información como base de una actitud cívica responsable, así como también que desarrollen empatía con los otros seres humanos y capacidad de comprometerse para solucionar los problemas sociales como fundamento de una convivencia respetuosa de la dignidad de todos los seres humanos, pacífica, pluralista y solidaria”. (2009, p. 199)*

Para lograr exitosamente el proceso de formación ciudadana, los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y los Objetivos Fundamentales (OF) propuestos por el MINEDUC, se desarrollarían con ciertas particularidades, como las que ya hemos visto, por ejemplo: la diversidad de opinión, respeto por los Derechos Humanos, y la valoración de la democracia entre otros, valores que estarían desarrollados bajo una concepción en coherencia con el Estado chileno.

La coherencia que se menciona tendría una directa relación con la legalidad, la que cobraría un rol importante, es decir, entender el sistema político desde el orden legal establecido por la constitución y autoridades vigentes, lo que permitiría la diversidad de pensamientos, opiniones y prácticas políticas dentro de un margen legal. Esta situación se vería reflejada más lucidamente en Cuarto Año Medio, ya que como hemos mencionado anteriormente, es uno de los niveles que más se aborda la ciudadanía y participación política, tal como lo dice el currículum del Mineduc (2009) en cuarto medio los estudiantes están casi listo para

convertirse en ciudadanos y poder ejercer sus derechos y responsabilidades políticas, por tanto un buen año para reforzar los temas relacionados con la ciudadanía e incentivar los deberes cívicos. A continuación veremos algunos ejemplos de cómo se abordan en cuarto medio las temáticas de formación ciudadana, en la cual se destacan los siguientes objetivos y contenidos:

### **Objetivos Fundamentales 4º Medio**

- 1- *Valorar el Estado de Derecho como el marco legal que resguarda el ejercicio de los Derechos Humanos, regula el poder de los gobernantes y organiza la convivencia política y social.*
- 2- *Comprender la importancia del acceso a la justicia para el resguardo de los derechos de las personas y para la convivencia ciudadana. (Mineduc, 2009, p 238)*

Hemos querido poner como ejemplo los dos OF anteriores, porque nos muestran lo que se pretende lograr con mayor fuerza de la formación ciudadana en este caso una convivencia ciudadana basada en los derechos y deberes y la justicia como garante de tales derechos además de un poder de gobierno limitado por la democracia.

En el caso de los CMO hemos querido ejemplificar con el siguiente:

### **2. El ejercicio de la ciudadanía**

*“Caracterización del sistema de representación política en Chile: el ejercicio del sufragio para la elección de autoridades; el rol de los partidos políticos; el rol de los medios de comunicación para el ejercicio del derecho a la información. Evaluación del sistema electoral chileno para las elecciones presidenciales, parlamentarias y municipales. Caracterización de distintas formas de participación en el país, la región y la comuna, en organizaciones no gubernamentales con fines sociales, políticos, culturales y espirituales. Valorización de las expresiones de pluralismo y diversidad al interior de la sociedad chilena”. (2009, p. 240)*

El anterior CMO alcanza el mayor nivel cognitivo relacionado con formación ciudadana en el currículum del sector de HG y CS, es decir evaluación del sistema electoral, es decir lo

más profundo que se espera llegar es a evaluar un sistema de representación y participación política específico, no hay mayor referencia a elementos de análisis, discusión o construcción personal o colectiva.

Éstos OF y CMO son un ejemplo de cómo se está entendiendo y difundiendo la formación ciudadana desde el MINEDUC hacia la población chilena dentro del proceso formativo escolar, pero a su vez nos muestra los procedimientos que se deben transitar para lograr formar ciudadanos. Ahora bien, no es el currículo el único documento que permitiría mostrarnos las ideas ciudadanas, evoluciones y procedimientos que se pretenden desarrollar y medir en los estudiantes de las escuelas chilenas, si bien es el más importante, ya que guía el proceso escolar, también existen otros documentos complementarios, enfocados en reforzar el aprendizaje y en este caso la formación ciudadana.

### **Mapas de progreso**

Con el fin de reforzar la propuesta ministerial de formación ciudadana, se crearon nuevos documentos de base de apoyo para que los profesores desarrollen en las aulas, dentro de los documentos que nos estamos refiriendo, uno muy relevante es el de “*los mapas de progreso*”, el cual hace referencia a las propuestas desarrolladas en 2010 con el fin de entregar nuevas herramientas para la formación de los jóvenes.

Los mapas de progreso son instrumentos orientados a la evaluación de procesos pedagógicos, que establecen relaciones entre el currículo y lo que los estudiantes debieran saber en cada nivel. Los mapas funcionan como complemento al currículo y en ningún caso como un sustituto de éste, pues se entendería que a través de estas herramientas, se potencian y no se agregan nuevos contenidos curriculares.

De esta manera, el MINEDUC plantea que los Mapas de progreso, “*Establecen una relación entre currículo y evaluación, orientando lo que es importante evaluar y entregando criterios comunes para observar y describir cualitativamente el aprendizaje logrado. No constituyen un nuevo currículo, ya que no promueven otros aprendizajes; por el contrario, pretenden profundizar la implementación del currículo, promoviendo la observación de las competencias clave que se deben desarrollar*”. (Mineduc, 2010, p. 3)

Los mapas de progreso son divididos en seis niveles, los cuales marcan un nivel de logro con respecto al grado de conocimientos que debiera tener un estudiante al egresar de Enseñanza Media, y durante los distintos cursos, desde 1° básico hasta 4° medio. El mayor de los niveles es el seis, sin embargo se le agrega un 7° que representaría un nivel sobresaliente, más allá de lo que el estudiante debiese saber al finalizar su formación escolar.

El área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, estaría dividida por tres mapas de progresos, que corresponden a:

- *Sociedad en Perspectiva Histórica.*
- *Espacio Geográfico.*
- *Democracia y Desarrollo.*

*"El tercer Mapa, Democracia y Desarrollo, describe el aprendizaje relacionado con los desafíos de la convivencia social y política actual, el mejoramiento de la calidad de vida del conjunto de la sociedad y las habilidades que favorecen una ciudadanía activa". (2010, p 4)*

Tal como lo indica el marco curricular y los programas de estudios, la ciudadanía haría referencia a un ejercicio activo y comprometido con el entorno social, suponiendo que por medio de las herramientas pedagógicas se podrían difundir los valores ciudadanos democráticos.

*"También los Mapas reconocen que el rigor en la expresión del pensamiento y el manejo de la información son parte de una actitud cívica responsable. Por último, la empatía con otros seres humanos y el compromiso con la solución de problemas sociales se comprenden como el fundamento de una convivencia pacífica, tolerante y solidaria". (Mineduc, 2010 p. 4)*

A continuación mencionaremos tal cual propone el MINEDUC, las características más relevantes del mapa de Democracia y Desarrollo, entre las que podemos encontrar las siguientes:

*"El aprendizaje descrito en este Mapa progresa en torno a tres dimensiones que se desarrollan de manera interrelacionada:*

***a. Comprensión de la importancia de la organización política y económica para la vida en sociedad y valoración de la democracia y el desarrollo sustentable.***

***-Valoración a la democracia***

*En esta dimensión se pone en juego la valoración de la democracia y sus fundamentos, a la vez que del desarrollo, entendido como la conjugación de crecimiento económico, equidad y sustentabilidad. La importancia de las normas de convivencia, hacia una comprensión más detallada del funcionamiento de la institucionalidad política y económica de Chile.*

***b. Valoración de los derechos y deberes para la vida en sociedad.***

*Esta dimensión progresa desde el reconocimiento y la valoración que alumnas y alumnos hacen de su pertenencia a la sociedad, y de los derechos y deberes que poseen, hacia el reconocimiento activo de su rol como ciudadano responsable.*

***c. Habilidades sociales y de análisis para convivir y participar en una sociedad plural.***

*En esta dimensión se trabaja el desarrollo de las habilidades y actitudes fundamentales de convivencia y participación en una sociedad crecientemente plural. La progresión en esta dimensión va desde la visión que reconoce y valora la diversidad de las personas en la vida en sociedad, hacia el involucramiento activo y consciente con los problemas que afectan a la sociedad contemporánea" (2010, p. 4)*

Como vemos, los mapas de democracia y desarrollo entregan tres dimensiones que buscan desarrollar habilidades, conocimientos y valores que se conjugarían de formas acordes, con el fin de alcanzar una convivencia pacífica y respetuosa entre los ciudadanos chilenos, bajo un ejercicio ciudadano dentro de un sistema democrático.

*Se supera así aquella visión que pone énfasis en el mero conocimiento de elementos aislados de Educación Cívica. El Mapa de Progreso asume la valoración de los derechos del ciudadano como el horizonte fundamental desde el que se hace posible la democracia y el desarrollo, concebido este último como la articulación de crecimiento económico, con*

*equidad y sustentabilidad. La progresión del aprendizaje descrita implica que los estudiantes aprecian la sociedad actual desde la perspectiva de la democracia y el desarrollo, comprenden que viven en una sociedad diversa y plural que se construye día a día, y en la que, por tanto, tienen una responsabilidad activa en su desarrollo. (Mineduc, 2010, p, 4)*

Si bien los conceptos de democracia y ciudadanía que nos presenta el MINEDUC aparentemente no son una visión cerrada, es decir, manifiestan inquietudes y la idea de una construcción constante y participativa, en la cual no está todo dicho, por tanto habría posibilidad de modificar ciertos aspectos con el fin de mejorar el modelo político chileno; sin embargo, las propuestas curriculares nos dan una idea ya construida de lo que se pretende enseñar y de los significados que se validarían para tales conceptos. En este caso es el currículum el documento que orienta la formación ciudadana, la que se les enseñaría a los jóvenes chilenos, todo dentro del modelo democrático existente, brindando las herramientas necesarias para el desarrollo de habilidades enfocadas en cómo se deben mover y relacionar con el resto de los ciudadanos, es ahí el valor que se le asigna por parte del Estado a la legalidad dentro de la formación ciudadana al interior de los establecimientos educacionales chilenos.

### 3. Diseño metodológico

#### 3.1 Enfoque metodológico cualitativo

La presente investigación se construye desde las propuestas de formación ciudadana y sus formas de participación política, en el currículum del sector de HG Y CS, en relación a los problemas de aprendizaje que generarían las paradojas entre expectativas y orientaciones para la acción, en los estudiantes entre séptimo básico a cuarto medio, de la educación escolar chilena, por tanto nuestro trabajo se vincula al tipo de investigación cualitativa, esto quiere decir una investigación crítica y analítica que busca develar la realidad en torno a una comprensión profunda de los discursos, los cuales por medio de diversas propuestas, servirán para desarrollar nuestro análisis.

Por otro lado según Schumacher (2005) dentro de las modalidades de investigación cualitativas se pueden definir dos ámbitos, las interactivas y las no interactivas, dependiendo claramente del tipo de investigación que estemos realizando, en nuestro caso se trata de una modalidad no interactiva, esta se entiende básicamente a que la investigación no se realiza directamente en base a personajes reales como objetos de estudio, por tanto no realizamos ni observaciones, ni entrevistas, ni ningún tipo de interacción directa con algún sujeto, sino que lo haremos en relación a las teorías políticas y pedagógicas, pero por sobre todo, lo más importante será el análisis de contenido de los documentos curriculares del Mineduc.

*“Las modalidades de investigación no interactivas, conocidas como investigación analítica, estudian conceptos y sucesos históricos a través de un análisis de documentos” (Millan y Schumacher, 2005, p. 47-48)* en este sentido cabe mencionar que es de suma importancia la selección que se haga de los contenidos en base a la definición y manejo de conceptos, en nuestro caso hacer una selección de conceptos que tengan directa relación con la ciudadanía y la participación política, para contrastar y analizar desde el currículum.

### 3.2 Recolección de la información

Considerando que nuestra investigación se caracteriza por ser cualitativa y no interactiva, hemos tenido que tomar ciertas decisiones especiales para recolectar la información que nos permita identificar el discurso de formación ciudadana que se encuentra en el marco curricular, para posteriormente alcanzar nuestro objetivo de investigación, vale decir; Develar cómo las tensiones existentes entre las expectativas políticas y las orientaciones para la acción en el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales representan un problema para el aprendizaje de la formación ciudadana en los estudiantes de séptimo a cuarto medio del sistema educacional chileno.

- Análisis de documentos:

Debido a las características de nuestro enfoque de análisis de contenido, este se llevará a cabo mediante la revisión bibliográfica la cual es seleccionada según su repercusión y coherencia con el contexto de la formación ciudadana, aunque no necesariamente ésta deba ser actual o contemporánea, sólo debe relacionarse y ser un aporte en el presente.

Considerando lo anterior, nuestro “Objeto de estudio” el aprendizaje de la ciudadanía y la formación política mediante la descripción de datos que en este caso obtendremos de los documentos del marco curricular del sector de Historia, geografía y ciencias sociales, documento que analizaremos y utilizaremos como base fundamental de nuestra investigación como así también los documentos relacionados, tales como mapas de progreso y fundamentación del currículum en el área de formación ciudadana.

*“Los documentos son la fuente de datos más importante en el análisis conceptual en los estudios históricos” (Millan y Schumacher, 2005, p. 52),* es por ello que la selección de documentos debe tener ciertas características, que sean útiles para nuestra investigación, es por ello que hemos hecho tal selección de documentos, precisamente porque tienen carácter oficial, directamente desde el Ministerio de educación y que pretende ingresar a todos los establecimientos educacionales a lo largo del país.

## **Objetivo de la recolección de información**

La información recolectada nos va a ayudar a develar las construcciones teóricas que se encuentran tras el discurso de formación ciudadana del Mineduc, e identificar el comportamiento de conceptos relacionados con ciudadanía al interior del marco curricular, para intentar develar cómo las tensiones existentes entre las expectativas políticas y las orientaciones para la acción en el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales representan un problema para el aprendizaje de la formación ciudadana en los estudiantes de séptimo a cuarto medio del sistema educacional chileno, cabe resaltar que esta selección cumple con ciertas características, siendo la más relevante su carácter de documentos oficiales del Mineduc, por tanto son documentos que nos brindan exactamente el discurso de formación ciudadana que se imparte en los establecimientos educacionales chilenos.

En el mismo sentido, hemos elegido la documentación que nos parece pertinente para lograr nuestro objetivo, de los cuales hemos identificado como relevante para el desarrollo de la investigación los siguientes:

1. Marco curricular Del sector de Historia, Geografía y ciencias sociales, entre los niveles de séptimo a cuarto medio, en todas sus áreas, es decir, OFT, OFV y CMO, además de los fundamentos
2. Mapas de progreso, específicamente el de “Democracia y desarrollo”
3. Informe de la comisión para la formación ciudadana 2004.

Estos documentos han sido elegidos para llevar a cabo nuestro análisis, dadas su condición de documentos oficiales, los que repercutirían directamente en la formación escolar chilena.

### 3.3 Análisis de contenido

Nuestro tipo de estudio escogido, hace referencia al análisis de contenido, nos interesa el seguimiento de conceptos claves para nuestra investigación ya sean de tipo educativo como, político e histórico, desde ahí aproximarnos a los intereses y visiones político teóricas que se encuentran tras el currículum.

El análisis de contenido lo podemos entender como *“una técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos y, más concretamente (aunque no exclusivamente) de los documentos escritos”*. (Krippendorff, 1997, p.28)

Desde la perspectiva de Krippendorff, el análisis de contenido *“es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto”*..., siendo su finalidad fundamental... *“proporcionar conocimientos, nuevas intelecciones, una representación de los “hechos” y una guía práctica para la acción”*. (Idem, p, 28)

Krippendorff plantea ciertas condiciones del análisis de contenido entre ellas la validación y la relevancia con el contexto al que contribuye, estas resultan ser condiciones fundamentales para el análisis de discurso de nuestro caso, como lo plantea la siguiente cita:

*“Nosotros exigimos que el análisis de contenido sea predictivo de algo en principio observable, que facilite la toma de decisiones o que contribuya a conceptualizar la porción de realidad que dio origen al texto analizado. Con este fin, sugerimos que cualquier análisis de contenido debe realizarse en relación con el contexto de los datos, y justificarse en función de éste”* (Krippendorff, 1997, p. 32)

- la importancia del texto y el contexto en el análisis.

En la realidad simbólica captada del texto, los autores no percibe todos los mensajes, ya que estos son mucho mayores a los que el propio autor pudiera tener en conciencia, las expresiones de este tipo que se encuentran en el texto, son interpretadas y analizadas como *“indicadores y síntomas, de otras muchas cosas (contexto) de las que el mismo autor puede o puede no ser consciente”* (Olabuénaga, 1999, p. 195)

Para poder llegar al desarrollo de una lectura en plenitud de la diversa información que puede contener un texto, se tiene que manifestar en aquella asimilación, la inferencia del contexto en el que es sustentado el texto, como algo esencial del análisis de contenido.

- La variedad de sentidos en el análisis a través de lo explícito y lo implícito.

El texto no tiene una sola visión, sino que se puede considerar desde una doble lectura que tiene implicancia en las inferencias que son desarrolladas en el análisis, relacionado con lo explícito e implícito.

*“Se puede percibir un texto manifiesto, obvio, directo, representación y expresión del sentido que el autor pretende comunicar. Se puede además percibir un texto latente, oculto, indirecto, que se sirve del texto manifiesto como de un instrumento, para expresar el sentido oculto que el autor pretende transmitir. Todo texto, por consiguiente, puede ser objeto de una doble lectura: directa del sentido manifiesto, al pie de la letra, y soterrada del sentido latente, entresacada del otro”.* (1999, p.197)

- Procedimiento de análisis

El análisis de contenidos, se relaciona con un complejo trabajo de los datos de textos, para su procesamiento, con el fin de lograr comprensión de textos, tanto en sus significados objetivos como los subjetivos u ocultos en algunos casos, siendo una tarea bastante ardua, considerando que se debe desarrollar una comprensión muy profunda.

El análisis desde una perspectiva cualitativa, comprende al texto original como un “escenario de observación” (ídem. P. 197) el trayecto parte por la extracción de la información para luego analizar e interpreta, en los casos de análisis como este “*el texto es como un campo del que se extrae información a través de la lectura*” (Ruiz Olabuénaga, 1999, p.197) la cual conduce a alcanzar una comprensión de una realidad determinada.

Debemos considerar que esta lectura no es unívoca, sino más bien amplia y múltiple, por tanto en nuestro diseño, el autor deberá transitar entre los documentos de análisis y la bibliografía recolectada.

Ahora bien en relación a las inferencias que se puedan hacer de texto analizado, es muy importante la siguiente cita:

*“Las inferencias se identifican con representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender un mensaje leído, sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información del texto. Son fundamentales porque tienen un altísimo valor adaptativo para predecir conductas, para entender la realidad, para comprender mensajes abstractos. Gracias a las inferencias podemos develar “lo oculto” de un mensaje, leer entre líneas, hacer explícita en nuestra mente la interpretación implícita del mensaje. De una manera general, podríamos afirmar que cualquier información que se extrae del texto y que no está explícitamente expresada en él puede considerarse, de facto, una inferencia. (León. J. A, 2003)*

### **3.4 Categorías para el análisis de la información**

Con el motivo de lograr inferir del texto curricular, hemos realizado la siguiente selección de categorías de análisis, bajo ciertos criterios que responden a factores trabajados en la investigación, en primer lugar son categorías fundamentales para comprender la ciudadanía y la participación política, por lo menos en el actual contexto político, además de relacionarse con la propuesta curricular de formación ciudadana presente a lo largo de los 12 años de escolaridad, pero también porque son elementos con significados discutibles o

que varían según las ideologías o formas de interpretación política que los desarrolle en sus propuestas de participación, lo cual nos permite flexibilidad para ampliar la discusión en las formas de entender y construir ciudadanía.

Para tener una mejor comprensión de la importancia de cada categoría, además de hacer coherente con los objetivos de nuestra investigación en cuanto a las tensiones al interior del currículum, hemos agrupado las categorías de análisis en tres grupos, las de principios políticos, en la que se encuentran “libertad”, “individualidad” y “autoridad”, otro grupo es el de mecanismos políticos en el que se encuentran “decisión”, “participación política”, “organización política” y “espacio público” y por último el tercer grupo lo denominamos categorías transversales, porque consideramos que abarcan globalmente e integran otros conceptos dentro de la ciudadanía, nos referimos a las categorías de “Estado” y “democracia”.

## **3.5 Definiciones de categorías para el análisis**

### **A. Categorías de principios políticos**

#### **Libertad:**

Se refiere a la construcción social que supone la autonomía e independencia de cualquier tipo de fuerza coercitiva externa a cada persona o comunidad.

#### **Autoridad:**

Esta categoría representa la figura construida socialmente acumularía ciertas facultades personales que cederían otros individuos, lo que le dota de mayores cuotas de poder.

#### **Individualidad:**

Esta categoría de análisis hace referencia a la serie de características particulares que componen a los sujetos en unidades irreproducibles e intransferibles.

### **B. Categorías de mecanismos políticos**

#### **Organización política:**

Esta categoría hace referencia al vínculo básico entre individuos desde la cual se constituyen vínculos mayores como sociedades. A partir de las interacciones y roles que involucra las asociaciones surgen propuestas para su organización, en los distintos ámbitos como el político, económico y social entre otros. No obstante la asociación es transversal e incluso anterior a cualquier sistema político. Desde esta perspectiva asociaciones contractuales como las de la ciudadanía es sólo una entre otras posibilidades ilimitadas de asociación.

#### **Participación política :**

Con esta categoría se hace referencia a la acción de empoderamiento que supone discusión, debate, reflexión para la toma de decisiones en torno a los más diversos conflictos que influyen al colectivo en el que se está inmerso. por tanto requiere involucrarse

comprometidamente en función de la resolución de problemáticas o construcción de alternativas para la convivencia del conjunto de ciudadanos.

**Espacio público:**

Esta categoría representa la expresión del mundo lo privado en lo público. Dimensión común construida socialmente, por tanto es entendido como un producto surgido de la interacción entre las individualidades, en él se decide sobre los diversos aspectos de la vida en sociedad.

**Decisión:**

Acción en que las personas pueden hacer sus propias elecciones según sus intereses y formas de pensar o enfrentar el mundo desde un contexto determinado.

**C. Categorías transversales**

**Democracia:**

Sistema político fundado sobre una serie de valores tales como la libertad, la igualdad y la justicia entre los más importantes, que supone que mediante la legitimidad dada por la participación y una serie de características como la integración, el respeto, la tolerancia y el diálogo se lograría una convivencia armónica y pacífica entre los ciudadanos que la componen y sus intereses.

**Estado:**

Esta categoría se refiere a un conjunto de poderes centralizados por medio del monopolio de la violencia y coacción social, todas éstas características que confluyen en esta institución reguladora e influyente en la vida social.

## **4. Desarrollo de Análisis**

### **4.1 Categorías en el currículum**

Teniendo en cuenta la definición que construimos para las categorías y el por qué la agrupación en principios y mecanismos, pasaremos a continuación a analizar, partiendo por la revisión de categorías con el fin de ver el trato que se les da al interior del currículum del sector de historia, geografía y ciencias sociales, para ello el camino que vamos a recorrer para descifrar las definiciones y trato que se les da a las categorías dentro del currículum del sector de HG y CS, será el siguiente:

Primero que todo haremos un barrido de los conceptos, es decir identificar cuántas veces y de qué manera se repiten las categorías al interior del marco, entre séptimo a cuarto medio, las categorías pueden estar presente tanto de manera directa como indirecta, siempre que se ajuste con la definición que realizamos en un comienzo para cada una de ellas.

El barrido se hará por todo el marco es decir OFT, OFV y CMOs, estos a su vez se irán relacionando entre sí, para descifrar con mayor precisión las intensiones que se encuentran tras el documento curricular, a medida de lo elementos encontrados y su carácter vamos a inferir los intensiones tras el marco curricular en relación a la formación ciudadana, en el caso de no encontrar ninguna referencia directa intentaremos inferir desde las referencias indirecta, insistiendo en la relación con nuestras definiciones, en el caso de no encontrarse ninguna referencia directa ni indirecta, intentaremos inferir según el por qué de tal omisión.

Por último el desarrollo de cada categoría en cuanto al peso teórico dependerá exclusivamente de las referencias que podamos recolectar y del peso que se le asigne a cada categoría, es decir según todas las herramientas recolectadas podremos obtener resultados que nos develen las motivaciones e intereses que se hallan en la propuesta de formación ciudadana en el currículum de historia geografía y ciencias sociales, además de los documentos afines como mapas de progreso y fundamentaciones, es por ello que no en todas las categorías haremos referencias a la totalidad de niveles entre séptimo a cuarto

medio, es decir solo nos referiremos a los cursos en donde al menos se encuentren referencias indirectas.

## **A. Categorías de principios**

### **A.1 Libertad**

Las primeras referencias al concepto de Libertad se dan en la introducción misma del marco curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Específicamente ocurre que ella es considerada al igual que la justicia, el pluralismo, la igualdad, la responsabilidad social y el respeto a los derechos humanos como un principio fundamental de ser valorado por los estudiantes. En la misma introducción, el currículum expresa su interés porque los estudiantes valoren a la persona como sujeto libre, autónomo, dotado de derechos y deberes. Esta referencia advierte la gran importancia que tendría para el currículum.

Coherente con lo anterior, el concepto de Libertad cuenta con una referencia en el OFT correspondiente al ámbito denominado Formación Ética, que propone que los estudiantes desarrollen la actitud de *“ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común”* (Mineduc, 2009, p.24). Esta es sin duda una de las referencias más importantes a la libertad en el currículum, pues en tanto parte de los Objetivos Fundamentales es considerada como un principio orientador del currículum, por sobre un sector y un nivel determinado, pero además porque menciona la importancia y enfoque que debe tener el concepto a la hora de ser trabajado, el cual hace referencia o al menos podemos inferir hacia un tipo de libertad individual.

Otra referencia al concepto de Libertad se da en el CMO de 8vo año básico denominado *“Transformaciones culturales que sientan las bases del mundo moderno”*, específicamente cuando se alude al problema de la tolerancia y la libertad de creencias para caracterizar a las principales dinámicas de la época moderna, para a su vez lograr el OFV que pretende que los estudiantes comprendan que la sociedad contemporánea tiene sus raíces en las

principales transformaciones de la Europa Moderna. En esta referencia se aprecia como el currículum se reconoce heredero de la noción de libertad, pero desde una concepción individual de respeto a la libertad de creencias y formas de concebir el mundo.

En los Contenidos mínimos obligatorios de 8vo año existe otra referencia al concepto de Libertad, precisamente en el contenido denominado “El legado del mundo moderno”, en el que se pretende que los estudiantes reconozcan la importancia del legado del mundo moderno en los ideales de libertad, de soberanía popular, de igualdad, derecho a disentir, derecho de las minorías, de valoración de la democracia y de los derechos humanos, para lograr el aprendizaje del Objetivo Fundamental que a su vez pretende la caracterización de las principales transformaciones sociales y expresiones políticas del siglo XIX. En esta referencia se advierte a la libertad como uno de los ideales ilustrados más importantes e influyentes en la cultura y desarrollo político moderno.

Como vemos el concepto de libertad, es abordado de manera indirecta como una de las características del legado del mundo moderno, y a pesar que en este nivel se amplía el concepto en relación a las anteriores referencias, no profundiza en su significado, por lo cual suponemos que la libertad es un concepto importante desde la perspectiva de la individualidad, es decir libertad de opinión, creencia o cultura, pero no se hace referencia a la libertad del ser humano entendida desde una perspectiva filosófica de emancipación, ni tampoco se expresa interés por discutir desde diversas visiones sobre su significado.

Otra referencia al concepto de Libertad tiene lugar en el CMO de 2º año medio denominado “Las transformaciones liberales”, específicamente cuando se pretende que los estudiantes caractericen la ampliación de las libertades públicas, las restricciones al poder Ejecutivo y la secularización de las instituciones, como parte de las principales transformaciones del ideario liberal al marco autoritario, durante la década de 1840 en Chile para contribuir al logro del objetivo que dice “Reconocer las principales propuestas del liberalismo y su influencia en las transformaciones políticas y culturales durante el siglo XIX ”. Como se puede apreciar en esta referencia, el concepto de libertad es considerada como un precepto presente en el sistema político chileno gracias a la directa influencia del liberalismo en los primeros años de la formación de la república, que si bien no asume una postura liberal sí

responde a una influencia directa, lo cual nos podría acercar a una definición de libertad en base a los principios y postulados teóricos de aquella ideología política.

La última referencia al concepto de Libertad en lo que a Contenidos Mínimos Obligatorio respecta se da en el contenido de 3er año medio denominado “*El proceso de recuperación de la Democracia*”, (2009, p, 237) específicamente cuando se pretende que los estudiantes caractericen la ampliación de las libertades públicas, las reformas a la Constitución de 1980, la redefinición del rol de las fuerzas armadas y otros hitos como parte de las principales transformaciones políticas, sociales y económicas ocurridas desde 1990 hasta la actualidad para contribuir al logro del Objetivo fundamental 9 u 11 del mismo nivel.

Como se puede apreciar el concepto de Libertad es un principio base dentro de la construcción del currículo, entendida como un valor que potencia la autonomía, la formación de un sujeto social con conocimiento amplio del ejercicio de sus deberes y derechos. De esta forma, se fomenta la libertad como la capacidad de decidir sobre nuestros actos, pero considerando el respeto por el otro, una libertad que ejerce el individuo pero que no afecta a la comunidad, esto queda expresado en el respeto por las minorías por ejemplo, multiplicidad étnica, religiosa, política, etc. Se promueve de alguna forma la participación voluntaria de los sujetos desde sus propias concepciones de vida privada.

La libertad es un derecho político, de todo ser humano, de todo sujeto. Al exponer este principio en la formación de los estudiantes, se puede inferir que se busca satisfacer la necesidad de conocimiento de parte de éstos, desde las distintas experiencias sociales históricas vividas en el país, buscando darle sentido al concepto desde las libertades de los individuos y las implicancias que tiene ésta en el desarrollo de la sociedad, así mismo podemos inferir y reafirmar que el trato que se le da al concepto es el de una libertad individual, por tanto su significado esta preconcebido y no hay espacio para la discusión, situación llamativa considerando que se trata de uno de los principios que supone ser de los más importantes dentro del marco curricular. Resulta paradójico que la libertad siendo además un concepto complejísimo de definir, y que existen muchas visiones filosóficas que lo intentan, estas discusiones u definiciones no se integren en el proceso formativo, desaprovechando la gran oportunidad de generar aprendizaje colectivo y poner en práctica la libertad desde diversos puntos de vista.

## A.2 Individualidad

Si bien no existe una referencia directa de la categoría de “individualidad”, visualizamos otros conceptos que tienen cercanía o que hacen alusión a la definición que hicimos de ésta, de las cuales sólo podemos visualizar en la introducción del marco curricular del sector de HG y CS, y en dos OFT, en lo que respecta OFV y CMO no se encuentra ninguna referencia.

En el caso de las referencias que encontramos en la introducción del marco curricular del sector de Historia, geografía y Ciencias sociales, se plantea que los estudiantes deben reconocer la legitimidad de diferentes puntos de vista, y la diversidad de las visiones que conviven en Chile, y preocuparse por actuar de manera responsable por sí mismos y por el resto de las personas, con el fin de valorar los principios de igualdad, libertad, pluralismo, justicia, responsabilidad social y respeto por los DD.HH.

*“Así mismo, busca que valoren la dignidad de todos los seres humanos entendiendo a la persona como sujeto libre, autónomo, dotado de derechos y deberes. Por tanto se espera que los estudiantes desarrollen una actitud de respeto a la diversidad cultural de la humanidad y del país, junto con un sentido de pertenencia y solidaridad hacia comunidades cada vez más amplias, desde su localidad hasta la humanidad, valorando su identidad social y su pertenencia a la comunidad nacional”.*(Mineduc, 2009, p.195)

Se nos advierte por tanto que la individualidad es entendida desde el Mineduc, como una característica esencial de las personas de poder autoreconocerse como únicos, para luego adquirir valores de respeto social y poder interactuar con el resto de la comunidad, esta situación de alguna manera descarta la posibilidad de que los estudiantes se reconozcan como sujetos desde el colectivo, que desde un comienzo se sientan parte de una comunidad de actores sociales diversos y que sus acciones repercuten necesariamente en los demás, comprendiendo que si juntos construyen, la cualidad de cada uno debe significar para el otro u el colectivo.

En el caso de los OFT, el primero de ellos que alude a la individualidad, es el de “Crecimiento y autoafirmación personal” el cual apela al desarrollo de la identidad

personal, el conocimiento de sí mismos, en general el desarrollo de elementos personales en la formación de cada estudiante, es decir al igual que lo planteado en la introducción, se espera que los estudiantes adquieran un sentido de valoración y autoconocimiento personal, para poder interactuar con el resto de las personas.

El segundo OFT que aborda la individualidad es el de “Formación ética” el cual plantea reconocer las particularidades de cada individuo, valorando y respetando la diversidad de pensamientos, creencias y cultura, además de *“ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común.”* (2009, p.24) En este sentido se espera, que los estudiantes desarrollen la conciencia necesaria para actuar como individuos capaces de enfrentar cada situación de abuso de unos a otros en cualquier situación de su cotidiano vivir, con el fin de fortalecer el valor por los derechos humanos, la justicia, la verdad y el bien común.

En este caso se valora por sobre todo las diferencias de cada uno de los individuos, algo bastante coherente si pensamos en la diversidad de los estudiantes chilenos, ahora bien es muy cierto que hay diferencias y que estas deben respetarse, pero debemos a su vez considerar las similitudes y los rasgos de semejanza, partiendo de la idea que todos están en un proceso de formación por tanto son a su vez sujetos aprendiendo, en ese sentido tienen mucho en común y que por medio de sus diferencias pueden construir en base a lo común, respetando y manteniendo sus características individuales que fomentan los debates y conocimiento del otro, y también construyen juntos su aprendizaje.

Ahora bien a pesar de la escasa presencia directa de la categoría individualidad, como vemos ésta no deja de tener un rol importante dentro del currículum, tal como dijimos anteriormente si bien no aparece el concepto directamente, si encontramos elementos muy cercanos, tales como; personas únicas, sujetos de derechos y deberes, diferencias personales Etc. siendo finalmente la “individualidad” uno de los principios fundamentales para la formación ciudadana, quedando en evidencia en lo declarado en la introducción que resalta cierto interés en el desarrollo de individuos integrales, es decir que logran un gran nivel de desarrollo personal en cuanto a intelecto y habilidades, respetando la diversidad de

opiniones y de visiones sobre el mundo, y que posteriormente en la misma línea son los factores que se potencian con los OFT, manifestando el interés por el desarrollo de la individualidad, de manera transversal a lo largo de la formación escolar. Este primer paso de constitución social constituiría una relación de competencia entre las personas, considerando que se forman dentro de un contexto económico específico de alta competencia productiva.

Se espera entonces, que los estudiantes en una primera instancia se constituyan como individuos, luego adquieran derechos y deberes, y finalmente constituirse en sujetos que interactúan socialmente, activos y comprometidos con la defensa por la democracia y los derechos humanos, de esta manera se crea una relación de equilibrio entre individuos y sujetos en interrelación con el entorno social, siempre bajo principios fundamentales de respeto por la diversidad y los todo lo que tenga relación con el modelo democrático imperante. Por tanto la visión individualidad que tiene el currículum es de desarrollo personal, que no necesariamente tenga que interactuar entre las características de cada sujeto en construcciones colectivas, salvo en el de pertenecer a una misma sociedad, la cual tiene derechos y deberes, pero que se limita en la interacción de las diferencias, entendiendo que se apela a un tipo de convivencia pasiva, con poco dialogo, por tanto se respeta la diferencia pero no se construye en base a las diferencias individuales en función de proyectos o instancias colectivas.

### **A.3 Autoridad**

*La referencia más importante al concepto de Autoridad, se da en el Objetivo Fundamental Vertical de 4to año medio, específicamente en aquel que pretende que los estudiantes valoren el Estado de Derecho como el marco legal que protege los DD HH, regula el poder de los gobernantes y organiza la convivencia política y social, mediante el CMO denominado El Estado de Derecho en Chile específicamente a través de la caracterización y la evaluación de cómo la Constitución Política organiza el régimen democrático en Chile y define la responsabilidad de los gobernantes. Como se puede apreciar esta es una referencia más bien indirecta al concepto de autoridad, es considerada sólo como una de las tantas dimensiones que permite regular y definir el Estado de Derecho y definir las funciones de los representantes políticos en los cargos públicos.*

El concepto de *Autoridad* cuenta con otra referencia en 4to año medio, específicamente en el CMO denominado *El ejercicio de la ciudadanía*, cuando se alude a ésta como objetivo final del sufragio y esto a su vez como un elemento característico del sistema representativo. Este contenido debe aportar para alcanzar el Objetivo Vertical que pretende que los estudiantes comprendan la importancia de la participación para el funcionamiento del sistema político y la profundización de la Democracia. Ambos deben reforzar el OFT que propone "*Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona y capacitarse para ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático*", correspondiente al ámbito *La persona y su entorno* (Mineduc, 2009, p. 25)

Como se puede apreciar en esta referencia el concepto de *Autoridad*, tiene un papel secundario, se le menciona sólo para caracterizar al sistema político representativo y si bien se hace alguna alusión a la necesidad de definir el rol que debe jugar la autoridad dentro de la Democracia, esta no es suficiente, o por lo menos no es profunda para desarrollar significados del concepto, como si ocurre por ejemplo con los medios de comunicación para el caso específico del ejercicio del derecho a la información. Sin embargo esta falta de claridad respecto al papel que debieran cumplir las autoridades no es exclusiva de esta referencia, sino que es recurrente en prácticamente todo los niveles analizados, ahora lo realmente curioso es que no sólo existe una omisión respecto a las

facultades de las autoridades, sino que una omisión a las autoridades mismas, pues no existe referencia a los cargos propios de un sistema representativo como los diputados, los senadores, los alcaldes, los concejales y el presidente de la república entre otros.

La referencia a la autoridad se da más bien de forma tácita, por medio de otros elementos como la institucionalidad del Estado y su división en poder ejecutivo, legislativo y judicial, se compone en un estricto orden jerárquico, el currículum deja bastante claro que la autoridad son personas elegidas electoralmente.

De esta situación, llama la atención la incongruencia que se espere que mediante el conocimiento del sistema político de representación y elección de autoridades los estudiantes comprendan la importancia que tiene su participación para que este funcione y se mejore, más aún si se considera que el propio OFT aspira a que los estudiantes se capaciten para ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda una sociedad democrática, actividad que en realidad están invitados pero por medio de otros, es decir se subentiende que las responsabilidades o función de la autoridad, sea cual sea, no puede ser asumida por nadie más.

Es bastante llamativo que haya tan poca referencia al concepto de autoridad, y lo poco que se encuentra, se aborda de manera indirecta y de menor importancia frente a otros elementos como el orden y la democracia, u organización política, de esta situación podemos inferir que existe cierto temor a confundir autoridad con autoritarismo, pero de todos modos faltan espacios para la discusión de los roles y responsabilidades que deben desarrollar las personas que utilizan los cargos públicos y que son elegidos por votación popular, entendiendo que si bien se expresan ideas que suponen la limitación de la autoridad en relación al abuso de poder o al control de la democracia frente a esta, por otro lado tales responsabilidades no pueden ser asumidas por los ciudadanos, generando una situación de pasividad y brutal delegación de poder de las responsabilidades políticas en manos de unos pocos.

## **B. Categorías de mecanismos políticos**

### **B.1. Organización política**

El concepto de Organización política cuenta con 2 referencias en los Objetivos Fundamentales Verticales del Marco curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. La primera de ella se da en 7mo año básico específicamente en el objetivo que pretende que los estudiantes logren “*Comparar formas de organización económica, social y política en las primeras civilizaciones, en la Antigüedad Clásica y en la temprana Edad Media.*” (2009, p.218) a través de 2 CMO`s, primero mediante el contenido denominado “Características básicas de la antigüedad clásica y su legado” (en que el concepto de organización también cuenta con referencia directa), particularmente a través de la caracterización de la organización político espacial de la Ciudad-Estado griega, la descripción de la ciudadanía clásica, tanto en la democracia griega como en la organización republicana romana más el reconocimiento del legado cultural de ambas civilizaciones a la humanidad, y también mediante el CMO titulado “El nacimiento de la civilización europea, las primeras fases de la Edad Media” específicamente mediante la descripción de las concepciones políticas medievales como la monarquía, el papado y el imperio, la caracterización de la organización social del régimen feudal y su economía organizada en torno a la guerra y la noción de vasallaje, el señorío y la servidumbre. A pesar de que la Organización política cuenta con referencias directas en los OFV y CMO analizados, se advierte que este concepto cumple un rol más bien secundario en aquella relación, primero porque se presenta como un simple elemento de caracterización de diversas civilizaciones y sociedades en torno a su expresión política, y por otro porque es un simple punto de comparación entre sociedades de distintas épocas como la griega y la romana con las de la Edad Media.

La segunda y última referencia del concepto de Organización política en un Objetivo fundamental se da en 4to año medio, específicamente en el que pretende “*Evaluar las principales limitaciones y amenazas que enfrenta la organización democrática en la actualidad*” (Mineduc, 2009, p.238) mediante el contenido denominado “Responsabilidades ciudadanas” particularmente a través de la evaluación de los principales desafíos que enfrenta la democracia en el país, como la representación política,

la participación juvenil, el pluralismo en los medios de comunicación, la transparencia y la probidad. Como se puede apreciar, en esta referencia la organización política es entendida como sinónimo de organización democrática, situación que permite confirmar tanto la valoración y el compromiso del Marco curricular con este sistema político, como comprender la preocupación por evaluar los principales desafíos que cuenta para su desarrollo.

Sin embargo, llama la atención que con la intención de proteger y garantizar la permanencia de la Democracia, el currículum comprenda todos los desafíos identificadas como inminentes causas de riesgo, sin hacer alusión a la posibilidad de pero no como consecuencias de este. Es decir los desafíos relacionados con la participación juvenil o la probidad son advertidos como eventuales problemas externos que influyen en el sistema democrático, sin embargo no existe espacio para analizar si su origen se encuentra en el sistema mismo.

Otra referencia al concepto de Organización política se da en el CMO correspondiente a 7mo año básico denominado “Prehistoria y la revolución del Neolítico” cuando alude específicamente a la organización política como uno de los fenómenos de complejización social que surgen a partir de la revolución neolítica, al igual que la domesticación de las plantas y animales, la sedentarización, el surgimiento de las primeras ciudades y la estratificación social con el propósito de alcanzar el OFV que pretende que los estudiantes logren *“Comprender que la humanidad ha evolucionado a lo largo de millones de años y reconocer la importancia de la revolución del Neolítico para el desarrollo de la civilización”* (2009, p.218).

En esta referencia al concepto de organización política cumple un papel secundario, es destacada sólo como una de las tantas dimensiones en las que repercutió la revolución del neolítico, lo que tiene mucho sentido si se considera que se ha dicho que aquellos cambios complejizaron muchas otras áreas de la vida de las comunidades, no sólo la política. Por otra parte la organización política es entendida como consecuencia lógica de la evolución de las sociedades, no obstante esta condición no existe en esta referencia espacio para aclarar que la organización política no por ser producto de la evolución de la humanidad ha sido sinónimo de bienestar social, ni tampoco para aclarar qué detrás de aquellos cambios

han existido sujetos que los han impulsado. Es decir se omite que la organización política es un producto histórico y modificable. Por tanto no existe alusión ni a la facultad con la que cuentan los estudiantes para decidir e intervenir en el devenir de la organización política ni a las diversas formas de organización política posibles de la sociedad. Esta condición se refleja en la orientación para la acción con la que se relaciona el concepto de organización, la que es más bien pasiva.

Otra referencia indirecta al término Organización política se da en el CMO de 1er año medio denominado “La primera guerra mundial y el mundo entreguerras” a propósito de la caracterización del nuevo orden mundial y de la nueva forma de organización política, social y económica que significó el fin de la Primera Guerra mundial y el surgimiento de la URSS. Este contenido se corresponde con el OFV que pretende que los estudiantes logren *“Comprender que las Guerras Mundiales tuvieron características distintivas sin precedente dada su escala planetaria, la movilización de la población civil, el número de víctimas, la tecnología utilizada y los efectos en el reordenamiento político internacional”* (Mineduc, 2009, p.226) En esta referencia el concepto de organización política cumple un rol mas bien secundario, pues es utilizado para caracterizar una de las distintas esferas en las que la Unión Soviética representó una nueva forma de organización, esto tiene mucho sentido si se considera que el surgimiento de esta potencia significó un cambio en muchos aspectos, no sólo el político. No obstante el hecho de que sólo se proponga la habilidad de caracterizar estas dimensiones y no otra habilidad de mayor exigencia, acusa cierto desinterés por abordar en qué sentido consistió la organización soviética en una alternativa. Es decir si bien en el currículum se reconoce que en algún momento de la historia del siglo XX existió otro tipo de organización social que significó una alternativa real al liberalismo, por otra parte no existe mayor interés por que los estudiantes contrasten y analicen la organización política en la que están insertos con otras realidades de tal manera de vislumbrar reflexivamente las ventajas y desventajas del modelo en el que viven. Se advierte más bien una censura a otros tipos de organización política y un conformismo con el imperante.

La última referencia al concepto de Organización política se da en el CMO de 2do año medio denominado “Persistencia de pueblos y culturas indígenas”. Específicamente cuando

se propone que los estudiantes mediante la relación entre la forma organización social y de representación de los pueblos indígenas con la legislación española, contrasten la destrucción de las sociedades indígenas y la persistencia de su cultura dentro de la estructura impuesta por los colonizadores españoles, logren el OFV que dice “*Valorar la persistencia de las culturas indígenas y el legado cultural hispano, y comprender la importancia del mestizaje en la conformación de las sociedades latinoamericanas.*” (2009, p.230). A pesar de que en esta referencia se percibe cierta intención de reconocer que la sociedad chilena es tan heredera de la cultura española como de la indígena, el propio OFT con el que se relaciona deja en evidencia que realmente no existe interés por el legado de las culturas originarias menos aún en lo que respecta a sus formas de organización social, pues mientras que de los españoles se debe valorar el legado cultural de los pueblos indígenas sólo se debe valorar la persistencia por mantener viva sus tradiciones dentro de la estructura española. Se percibe entonces un papel excesivamente secundario de la organización indígena es solo un punto de referencia para el contraste. Se reconoce por parte del currículum sólo la organización occidental, quizás es así que la organización indígena no perduró , pero tampoco se da mayor énfasis al constante de lo que esa organización significo, se aprecia la valoración por reconocerse herederos de sólo una forma de organización, la occidental.

Tras comprobar que la presencia del concepto de organización política tiene la simple finalidad de caracterizar diversas civilizaciones y sociedades, en torno a sus expresiones políticas, sociales y culturales. Además de tener un simple rol de referente para el contraste respecto a las distintas formas de organización social, política y económicas entre culturas de épocas dispares como en el caso de las del mundo clásico y la Edad Media abordadas en séptimo básico u entre sociedades simultáneas como la de EE.UU y URSS tratadas en los contenidos de primer año medio, podemos sostener que una de las características más importantes de este concepto es el papel menor que cumple en el tramo curricular analizado, aunque sea mencionado en dos Objetivos fundamentales. No existe mayor preocupación por la organización, nunca es tratada directamente, lo que denuncia cierta aceptación del currículum por la organización política imperante de carácter esencialmente occidental, así se explicaría la preocupación que existe por protegerla, también el hecho de que se mencione la existencia de otras formas de organización a largo de la historia sin

entrar en mayores detalles, la inexistencia de análisis y crítica a la organización política actual, la omisión de la posibilidad de modificación de la organización política por parte de los sujetos a lo largo de la historia y la potencialidad transformadora misma con la que cuentan sobre ella los estudiantes. Finalmente así se explicaría que la noción de organización política se encuentre vinculada con habilidades y conocimientos de muy bajo nivel cognitivo y escasa demanda procedimental.

## **B.2. Decisión**

Dentro del currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, el concepto de *Decisión* se encuentra omitido, es decir no está presente en ninguno de los niveles estudiados de séptimo a cuarto año medio, tal omisión nos hace buscar en otras referencias que hagan alguna alusión que nos pueda acercar a una definición algo más precisa de lo que se está entendiendo por “decisión”.

A partir de lo anterior cabe plantearse nuevas posibilidades, para develar las concepciones que existen tras los documentos del Mineduc, ya que de no estar presente el concepto que pretendemos encontrar de manera directa, lo tendremos que buscar de manera indirecta, tratando de descubrir en dónde pueda haber una referencia que nos sea útil. En este sentido si nos adentramos con mayor profundidad, podemos hacer la relación entre el concepto de decisión con el de elección, éste último es el que tiene una mayor cercanía, haciendo referencia a la toma de decisión colectiva para elegir autoridades mediante el sufragio, tal situación supondría que la acción de toma de decisión no es un asunto que debiese considerar, al menos de forma directa, a los ciudadanos, de esta manera la toma de decisión sería una acción que descansa en la autoridad, lo que supone que los ciudadanos estarían facultados solamente para decidir por alguien que decida por ellos.

En este sentido, y aparentemente la toma de decisión no sería un elemento relevante para la formación de ciudadanos activos, pues su actividad se vería constantemente reducida al sufragio, lo cual nos muestra una contradicción entre lo planteado por el Mineduc en cuanto a formación ciudadana y lo que se debería llevar a cabo como propuesta curricular en los establecimientos, es decir, ya en la introducción del currículum del sector de historia, geografía y ciencias sociales, además de la fundamentación de este, se alude a una

participación crítica, autónoma y activa, pero vemos que en la práctica no es así ya que no se da espacio a la discusión ni mucho menos se abordan los contenidos relacionados al concepto de decisión con niveles cognitivos mayores o al menos más reflexivos o participativos, es decir llevar a la práctica la toma de decisión sería poner en práctica la participación política.

Como podemos ver, hay muchos elementos omitidos, algunos de ellos de gran riqueza para abordar temáticas relacionadas con la toma de decisión, por ejemplo la resolución directa de conflictos sociales y las discusiones resolutorias, en general procedimientos o elementos que pueden tener bastante relación con la participación política, y más específicamente con el poder de decisión en torno al rumbo de muchos de los acontecimientos y situaciones que vivimos a diario, y que de alguna forma se priva a los ciudadanos para hacerse responsables de ellos, en este sentido no se les consideraría capacitados para abordar sus propias necesidades en distintos ámbitos, lo mismo con los estudiantes en formación, tampoco se les consideraría como personas aptas y con las capacidades suficientes para poder tomar sus propias decisiones en torno a lo político y colectivo de la sociedad, tampoco se consideraría la diversidad de ideas y opiniones en torno a cómo debiese funcionar la vida en sociedad, tomando en cuenta la entrega de mayores responsabilidades y compromisos de todos sus integrantes de la sociedad.

Por tanto a raíz de las omisiones y alusiones con las que nos encontramos, podemos declarar que el currículum de historia, geografía y ciencias sociales, se contradice en su propuesta de formación ciudadana, en cuanto lo que se declara como fundamentos no tiene coherencia con lo que posteriormente se propone en el currículum para la acción al interior de las aulas, pues no se hace responsable de la toma de decisión por parte de los estudiantes e integrantes del país en su conjunto, muy por el contrario el hecho de relegar las decisiones en la autoridad por sobre el gran porcentaje de la población, nos demuestra el poco desarrollo político que podrían lograr los estudiantes en cuanto a la apropiación de los distintos espacios en los que se espera que se desenvuelvan a lo largo de sus vidas, de esta situación no se puede esperar formar los sujetos activos como se declaran en un principio, por el contrario lo que se hace es transformar a estos jóvenes en ciudadanos que potencien y legitimen el modelo y la actividad política de las autoridades, como los indicados para

decidir el destino de la mayoría de los demás, en muchos aspectos de sus vidas, de esa forma el concepto de decisión queda relegado al plano de lo inexistente siendo una pequeña acción legitimada en los procesos electorales y sólo para los ciudadanos que participan de las elecciones de representantes.

### **B.3. Participación política**

La categoría de participación política, aparece dentro del currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en gran parte de manera indirecta, aunque de todas formas se relaciona con la definición que hicimos de esta categoría, por último en algunos casos se hace referencia a otras formas de participación que no se relacionan exclusivamente con la política en la perspectiva que estamos estudiando, es decir clubes deportivos u espacios como talleres parroquiales.

Su primera manifestación se da en la introducción misma del marco curricular, en el cual se le advierte como un deber y un derecho esencial del sistema democrático que requiere ser dotado de responsabilidad para su ejercicio en actividades comunitarias y ciudadanas, como vemos se le da importancia esencial y se entiende como responsabilidad, de hacerse parte de actividades comunitarias y ciudadanas, las cuales no necesariamente e incluso pueden estar alejadas de lo que se entiende por participación política.

En lo que respecta a los OFV el concepto de Participación política tiene una sola referencia, en el 4º año medio en el objetivo que declara “*comprender la importancia de la participación para el funcionamiento del sistema político y la profundización de la democracia*” (Mineduc, 2009, p. 238), por medio del CMO en el cual también tiene referencia directa, denominado “El ejercicio de la ciudadanía”, en específico mediante la caracterización del sistema de representación política chilena, tomando en consideración el sufragio para la elección de representantes, y el rol que cumplen los partidos políticos dentro de ese proceso, se pretende así también mediante la evaluación del sistema electoral chileno y la caracterización de las distintas formas de participación de la comunidad en distintos niveles administrativos, ya sea el país, la región o la comuna, y en organizaciones tales como ONG`s con fines sociales políticos, culturales y espirituales. Además este Objetivo debe reforzar el aprendizaje de un OFT correspondiente al ámbito de “Persona y

su entorno” que hace alusión a “*Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona y capacitarse para ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.*” (2009, p.25)

De la relación anterior llama la atención que a pesar de que se percibe una preocupación por resaltar el valor con el que cuenta la participación política para el funcionamiento y el desarrollo de la Democracia, esta es concebida desde una noción marcadamente tradicional pues se le vincula exclusivamente con el sistema político representativo y administrativo. Y aunque se haga alusión a otras instancias de participación como son las organizaciones culturales, deportivas y espirituales, no existe referencia alguna a otras expresiones alejadas de la institucionalidad ni tampoco a modalidades de participación no representativas que podrían profundizar de igual o mayor manera la convivencia democrática e incluso más allá de sus márgenes. En el mismo sentido, la poca exigencia que involucra la habilidad cognitiva esperada en torno a la participación política, es decir la comprensión, permite advertir que la manera de concebirla no sólo es restringida, sino también monolítica e incuestionable, pues se pretende que sólo sea comprendida como tal, sin posibilidad de ser analizada ni mucho menos alterada. Finalmente resulta contradictorio que un concepto de tanta riqueza procedimental como la participación política sea vinculado con una habilidad de escasas cualidades procedimentales como comprender. Pues podría significar el desarrollo de un modo de enseñanza bastante pasivo. Esto resulta aún más llamativo si se considera que el OFV con el que el concepto de participación política se encuentra referenciado debe contribuir a al logro del OFT que busca precisamente que los estudiantes se capaciten para ejercer plenamente derechos y deberes personales que exige la vida en una sociedad democrática, es decir si el fin último es que los estudiantes logren aplicar tales habilidades y conocimientos.

En el CMO denominado “*Responsabilidades ciudadanas*” de cuarto año medio, existe otra referencia a la participación política, esta es de forma indirecta y alude específicamente a la participación política juvenil a propósito de la evaluación de temáticas que representan desafíos para la democracia en Chile, en que también se considera otras temáticas como la representación política, el pluralismo de los medios de comunicación, la transparencia y la probidad. Este contenido se encontraría emparejado con el OF en el que se pretende evaluar

las principales limitaciones y amenazas que existen actualmente para un sistema democrático, debe además reforzar el OFT “*Valorar la vida en sociedad (...)*” correspondiente al ámbito de persona y su entorno.

De lo anterior llama la atención que aún reconociéndose la amenaza que significa la no participación política juvenil para el sistema democrático chileno, esta sea la única referencia que exista de ella a lo largo de todo el currículum de Historia y por lo demás indirecta. Es decir existe una preocupación por evitar que la falta de participación se transforme en una limitante para el desarrollo del sistema democrático, pero no se condice ni con la precaria frecuencia con el que cuenta el tema, ni con el modo de abordarlo, pues se espera que el estudiante evalúe la participación juvenil pero en la medida en que ésta representa un problema para la Democracia y no por la reflexión y búsqueda de explicación del origen de sí misma.

Otra referencia al concepto de participación política se da en el CMO de 3° medio denominado “*Las transformaciones estructurales*”, en este se plantea de manera descriptiva los fenómenos desarrollados durante el periodo de guerra fría en Latino América específicamente durante la década de los 60’ y los 70’ y su repercusión en la ampliación de la participación política popular y en la demanda por cambios sociales en Chile. Este contenido se corresponde con el objetivo vertical que hace alusión al reconocimiento de las distintas transformaciones de orden estructural de mediados del siglo XX en concordancia con el proceso de democratización en Chile.

De la relación anterior en que se espera que los estudiantes solamente reconozcan que la participación política masiva en algún momento de la historia haya repercutido en cambios estructurales, se advierte cierto temor y falta de convencimiento por la participación y los beneficios que conlleva, pues de lo contrario se aprovecharía de mejor manera este contenido para lograr habilidades y actitudes superiores. Es decir, tras el trato netamente descriptivo de las fortalezas de la participación política y el desaprovechamiento de un contenido que se presenta como una excelente oportunidad para el desarrollo de logros cognitivos importantes, dada su vinculación con la historia reciente del país, se intenta esconder tanto la praxis como el desarrollo ético que trae consigo este concepto.

La noción de Participación política predominante en el Marco Curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es marcadamente restringida, se encuentra estrechamente relacionada con el Estado y el sistema electoral y aunque reconoce otras instancias de participación no necesariamente políticas como las ONG's, los clubes deportivos y las iglesias, éstas no dejan de estar bajo el alero de la institucionalidad.

Asimismo casi todas las referencias al concepto de participación política en el Marco curricular se encuentran relacionadas con habilidades cognitivas de orden inferior y particularmente pasivas, desaprovechando contenidos de extraordinarias cualidades para el análisis reflexivo, el fortalecimiento actitudinal e incluso para la experimentación de la participación. Esta situación repercute directamente en la inalterabilidad y permanencia de la noción de participación política predominante, pues no existe posibilidad alguna de construcción o transformación de ella.

Por otra parte el concepto de Participación política, es concebido en el Marco curricular como un medio para lograr el objetivo final de la Democracia y todas las referencias que existen a ella se dan en la medida en que significan una amenaza para el desarrollo de este sistema. Esto repercute en que la participación política sea considerada en el documento no por las ventajas que puede representar su práctica, sino por las desventajas que puede representar su no práctica.

Finalmente se infiere que el concepto de participación política posee una connotación ambigua dentro del marco curricular, pues mientras que por un lado se pretende que los estudiantes participen y reconozcan los perjuicios de la falta de participación, por otro, jamás se les fomenta explícitamente y en los escasos ocasiones en que estos ocurre se busca que lo hagan mediante los medios y las formas asignadas predeterminadamente, sin espacio para su cuestionamiento.

De lo anterior se advierte que la participación política cuenta con muy poca importancia dentro del dispositivo curricular, existe referencia a ella sólo por su relación con el sistema democrático. Se presenta de forma incuestionable, sin posibilidad de ser reflexionada. A modo de parámetros de control. Surge una singular relación en el que se excluyen otras formas de participación.

#### **B.4 Espacio público**

La categoría de “*Espacio público*” no se encuentra presente en ninguno de los puntos del marco curricular, ni de manera directa ni indirecta, el concepto más cercano que podemos encontrar, para esta categoría, es el sistema electoral, aunque éste sólo nos describe una pequeña característica de lo que puede ser abordado o entendido por espacio público.

La ausencia de esta categoría, nos hace suponer que el espacio público carece de importancia en la formación de ciudadanos, y a su vez demuestra cierto desinterés por abordar elementos tan importantes como los espacios de participación y los ejercicios ciudadanos activos, la emisión de opinión en los distintos espacios de sociabilización en las personas.

Notamos una contradicción en el discurso de formación ciudadana del currículum, ya que por una parte se manifiesta la importancia de incentivar la participación de los estudiantes y de hacerlos parte del régimen democrático, pero no se dan espacios para ello ocurra desde el propio contexto escolar, no se mencionan, se omiten, tampoco se muestran otras posibilidades de participación más que las elecciones de autoridades, lo que tenga que ver con lógicas relacionadas a la intervención en los espacios son omitidas para los jóvenes en formación.

Omitir el espacio público como la representación de la vida privada en los espacios comunes, tanto para la manifestación, toma de decisión y ejercicio ciudadano, nos indicaría que el carácter de empoderamiento de los estudiantes con su entorno es prácticamente inexistente en el currículum y la formación ciudadana, lo cual podría repercutir negativamente en los aprendizajes de los jóvenes en cuanto a la posibilidad latente de confusiones, que impidan precisamente los objetivos de la formación ciudadana escolar, de fomentar la valoración a la democracia, algo bastante lejano considerando que si la democracia requiere de participación esta debería ampliarse aún más para que en su propia lógica integre, pero el diseño político del currículum, nos muestra todo lo contrario, limitando al máximo el ejercicio pleno de la interacción y participación de los ciudadanos en la vida pública.

## **C. Categorías transversales**

### **C.1 Estado:**

El concepto “Estado” aparece recurrentemente en todos los niveles entre séptimo básico a cuarto medio, se encuentra en tres OF y varios CMO, lo que en primera instancia supondría una importante valoración para abordar tal concepto.

#### **OFV**

La primera aparición del concepto Estado, se encuentra presente en 8° básico en el OFV 3. Que propone, *“Dimensionar espacialmente la expansión de Europa hacia los otros continentes en la época moderna y evaluar sus efectos tanto para los pueblos conquistados como para los Estados europeos”* (Mineduc, 2009, p 222), se espera que este OF, se concrete por medio del CMO *“la expansión europea y su expresión geográfica”* el cual plantea; caracterizar los factores que explican la expansión de Europa, entre ellas políticas y económicas, por medio de la utilización de herramientas tales como cartas de representación cartográficas o ilustraciones de las rutas de exploración por el mundo.

La relación entre OFV y CMO en este caso es bastante particular considerando que se trabaja un contenido que involucra las acciones y políticas de los Estados europeos en un periodo determinado, pero que sin embargo repercute en los lugares conquistados y en los mismos estados europeos que reformulan sus sistemas políticos.

Se espera comprender o dimensionar esta relación por medio de la caracterización de los factores que impulsan el proceso expansivo europeo, como vemos tanto el CMO como el OF son abordados con un nivel cognitivo más bien bajo, lo que demostraría cierta pasividad en profundizar un proceso que repercutió en gran parte del mundo y que trajo consigo muchas consecuencias que podemos visualizar en la actualidad, lo llamativo de esta situación es otra particularidad presente es decir se proponen herramientas geográficas para lograr el objetivo, lo que demuestra un interés en reforzar la formación histórico-geográfica, sin embargo las metas propuestas le restan importancia, generando tensiones cognitivas en cuanto a lo que se pudiese lograr.

La segunda aparición del concepto se encuentra en 2º medio en el OFV 5, el cual plantea *“Comprender que el territorio del Estado-nación chileno y las dinámicas de su espacio geográfico se conforman históricamente”*. (2009, p.230) Se pretende lograr éste OF por medio del CMO 6 *“La conformación del territorio chileno y de sus dinámicas geográficas”* el cual aborda lo siguiente: *“Descripción del proceso de reconocimiento geográfico del territorio nacional en el siglo XIX como política del Estado chileno. Caracterización y localización de los principales procesos mediante los cuales Chile delimita su territorio e incorpora nuevas zonas productivas, y se impone sobre los pueblos indígenas (en el Norte Grande, la Araucanía, la Patagonia y la Isla de Pascua). Descripción del nuevo espacio geográfico del Estado-nación a fines del siglo XIX: colonización del territorio, presencia del Estado, redes de transporte y comunicación. Caracterización del impacto del proceso de expansión territorial sobre los modos de vida de los pueblos indígenas y sus relaciones con el Estado nacional. Comparación entre estrategias bélicas y diplomáticas en la delimitación y ocupación del territorio nacional e identificación de proyecciones hacia el presente”*. (Mineduc, 2009, p. 233)

Este OFV espera hacer comprender que territorio geográfico del Estado nación se conforma históricamente, por tanto el CMO mencionado tendría una directa relación debido a la gran relevancia que se le asigna al factor *“territorio”*, en este caso como una de las características más relevantes del Estado Nación, de este último se espera comprender que tuvo un proceso de expansión y poblamiento que fue delimitando según las nuevas zonas de producción, además de impulsar una visión homogénea para construir el país, no sólo desde una perspectiva geográfica sino que también ideológico, en cuanto Chile se constituye como un Estado-nación con una serie de características únicas para todos en su conjunto, es decir un mismo idioma, símbolos y cultura, situación que supone un proceso de consolidación que tuvo que superar grandes obstáculos en cuanto a integración de los pueblos originarios y los conflictos inter-étnicos.

La visión que entrega el currículum, tiene de base al Estado como uno de los elementos centrales del régimen democrático, además de ser un organismo ordenador de muchos procesos de la sociedad, de ahí que se pretende justificar todas las acciones para consolidar

el territorio nacional, como estrategias de unificación y de delimitación de las fronteras territoriales a lo largo del siglo XIX, proceso que arrasa con la diversidad cultural y hegemoniza en torno a una nueva identidad nacional al interior del territorio chileno.

Llama la atención que los niveles cognitivos usados para abordar estos contenidos, no sean acordes, es decir, caracterizar y describir un contenido que se declara con una importancia especial sobre otros, no es abordado como tal, ya que se espera comprender un proceso político geográfico en relación a la historia y las ciencias sociales, por tanto el provecho cognitivo que se puede obtener es mucho mayor, tomando en cuenta la riqueza de un proceso bastante extenso y que aún tiene vigencia en relación a definir que es el Estado nación, cuál es su función y cuáles son las ideas que hay tras su construcción, ya que si consideramos a los estudiantes como sujetos críticos en formación, quizás sería necesario profundizar aún más temáticas que resultan tan trascendentales para la formación ciudadana.

Pero no sólo en el anterior CMO alude a la importancia del Estado en relación al OFV propuesto, sino que es a lo largo de todo 2º medio que se profundiza en torno al tema, por ejemplo otro de los casos con el cual podríamos abordar el OFV anterior es el CMO “la conformación del estado-nación” el cual hace alusión a distintos procedimientos, partiendo por la discusión sobre los factores que precipitaron los procesos independentistas, pasando por el reconocimiento a las dificultades que hubo para la organización de la república, la caracterización de la nueva organización económica basada en los principios liberales, y por último una de las habilidades más fuertes es la de: *“Análisis de la guerra de Chile contra la Confederación Perú-boliviana como uno de los conflictos bélicos generados en el proceso de conformación de los nuevos Estados hispanoamericanos”*. (2009, p. 232)

Como vemos el concepto “Estado” es abordado con especial importancia, con el fin alcanzar tal OFV, esto queda reflejado en la dedicación de un CMO casi completo, en el que se resaltan varios elementos que confluyen en una idea mayor, por ejemplo que para lograr la consolidación del Estado-nación se tuvo que enfrentar grandes dificultades, siendo un proceso complejo de bastante sacrificio que significó derramamiento de sangre, incluso

guerras entre los países vecinos que comenzaban a construir sus Estados nacionales, además de las ideas liberales que colaboran en tal proceso principalmente en la organización económica, en este sentido el territorio geográfico en términos políticos es resultado de un proceso amplio en el cual se construyen los cimientos del actual Chile.

Otra de las presencias del concepto de Estado se encuentra en 3º medio en el OFV *“Comprender que en la primera mitad del siglo XX la sociedad chilena experimenta una profunda crisis social que desemboca en el retorno al presidencialismo y en creciente protagonismo del Estado en el desarrollo económico y social”*. (Mineduc, 2009, p.234), Este OFV se pretende lograr por medio del CMO *“Chile en el mundo de entreguerras”* el cual alude a caracterizar una serie de elementos que componen el tejido histórico de aquella época, tales como las transformaciones sociales políticas y económicas, y la redefinición del rol del Estado en los procesos económicos y las ideas de bienestar social.

Como vemos el fin lo que aquí se persigue, es el de caracterizar cómo el Estado chileno tuvo que ir adaptando su rol, frente al contexto mundial por el que atravesaba, y el camino que transita para redefinirse hacia un Estado más presente y preocupado por el bienestar social, de esta manera se espera que los estudiantes comprendan el por qué de este proceso político-económico, por tanto se vuelve a repetir el uso de niveles cognitivos bajos, con una mirada bastante tradicional de Estado que no profundiza mayormente en habilidades que pudiesen significar mayor desarrollo cognitivo en cuanto a la figura del Estado con mayor presencia, es decir falta análisis, reflexión, o por lo menos comparar procesos, con lo que se vive en la actualidad.

El último OFV que menciona al Estado, se encuentra en 4º año medio, el cual propone lo siguiente: *“Valorar el Estado de Derecho como el marco legal que resguarda el ejercicio de los derechos humanos, regula el poder de los gobernantes y organiza la convivencia política y social”*, (2009, p. 238) este OFV pretende lograrse por medio del CMO denominado *“El estado de derecho en Chile”* el cual propone caracterizar y evaluar cómo la constitución política organiza la sociedad en un régimen democrático, *“establece las bases de la institucionalidad; define el carácter y la finalidad del Estado; define a los sujetos*

*políticos; regula la nacionalidad y ciudadanía; garantiza los derechos y regula los deberes de las personas; consagra la separación de las funciones públicas: ejecutivas, legislativas, judiciales y de control (Tribunal Constitucional, Contraloría General de la República, Tribunal Electoral, y Banco Central); define la responsabilidad de los gobernantes.” (Mineduc, 2009, p.240)*

Como vemos se espera que por medio de la caracterización y evaluación se logre valorar el Estado de derecho, comprendiendo que este representa un elemento bastante importante en el nivel de 4º medio con un OFV y un CMO, además con una connotación en particular, es decir el Estado es comprendido como de derecho, por tanto respetuoso de la legislación vigente, la constitución y muy importante la diversidad de opiniones, además de ser el organismo que regula y se preocupa de administrar y velar para que la institucionalidad sea respetada, pero así mismo el Estado es regulado por las leyes, sistema de partidos políticos y la constitución vigente, lo que le impide tomar decisiones que estén sobre sus facultades legales.

De esta relación llama profundamente la atención, que no siendo un CMO que tiene como objetivo la valoración no se profundice en niveles de logros mayores, ya que si bien es un elemento importante en la formación ciudadana y se trabaja mediante la caracterización y evaluación teniendo este último un nivel cognitivo importante, aún así para llegar a valorar hace falta analizar, contrastar, comprender y criticar, considerando que hablamos de un elemento de la magnitud e importancia que tiene el Estado para comprender la régimen democrático, se debe ir mucho más a fondo y sobre todo falta considerar al sujeto en formación, cuál es el rol o la relación que cumple frente a la figura del Estado, sin duda es un factor importante que por lo menos hasta ahora no aparece en ninguno de los OFV alusivos a la categoría analizada.

Como advertimos en un comienzo, la presencia de la categoría de Estado en “los CMO” es abundante, en todos los niveles entre séptimo a cuarto medio, la primera referencia la encontramos en 7º año básico en el CMO denominado “*Características básicas de la antigüedad clásica y su legado*” el cual hace referencia a la “*Caracterización de la*

*Ciudad-Estado griega, considerando su organización espacial y política” (2009, p. 220), este CMO responde a su vez al OFV “Reconocer el legado cultural y político del mundo clásico en el mundo Contemporáneo”.*

Como podemos apreciar, es un CMO que aborda una temática de Estado bastante anacrónica con el presente, pero sin embargo, representa cierta influencia para la construcción de Estados modernos, la cual tiene como objetivo reconocer su legado, de esa manera es que adquiere importancia tal CMO en relación al concepto Estado.

Esta relación se desarrolla con un nivel cognitivo bajo, quizás porque el contenido no es tan directo con la actualidad, pero aún así reconocer el legado cultural, permitiría ir mucho más lejos, es decir comparar, o analizar por poner ejemplos, para abordar un mismo tema en distintas épocas.

Siguiendo con otro curso, la siguiente referencia se presenta en octavo básico con un CMO que en gran parte está referido a la categoría de Estado, el cual se denomina, *“el Estado moderno, absolutismo y revolución”* este plantea la *“Caracterización del Estado moderno: las monarquías absolutas, la centralización del poder y la tecnificación de la administración” (Mineduc, 2009, p. 224)*, se espera que tal CMO, ayude a logra el OFV *“Comprender que la sociedad contemporánea tiene sus raíces en las principales transformaciones de la Europa Moderna.”*

Esta relación persigue un nivel cognitivo bajo que pretende sólo que por medio de la caracterización se logre comprender que en periodo moderno se encuentran las raíces del contemporáneo, sin mayor profundidad en los temas ni tampoco relacionando los tipos o transformaciones que ha sufrido el Estado hasta ahora.

En el mismo 8° básico volvemos a encontrar una referencia de Estado, esta vez en el CMO *“El siglo de la burguesía”* el cual propone identificar los principales rasgos de las revoluciones liberales y entre ellas el origen de nuevos estados nacionales, contenido que pretende contribuir a lograr el OF 4, *“Reconocer la influencia de los ideales de la*

*Ilustración en la actual valoración de la democracia y los derechos humanos”. (2009, p.222)*

La relación entre el OF y el concepto de Estado abordado en el CMO anterior, es más bien indirecta además cumple un rol secundario, es decir, representa sólo una característica de las revoluciones liberales, por otro lado el nivel cognitivo es bastante precario, es decir identificar para reconocer, y no se hace una relación más directa y profunda con la democracia en la actualidad, aún cuando pueden haber muchos elementos que coinciden y con gran riqueza conceptual para abordar con mayor detalle.

En lo que respecta a enseñanza media, también se encuentran varias referencias al concepto de Estado, con similares características en cuanto al modo de abordar los contenidos, partiendo por 1º medio está en el CMO 3, *“el mundo en la segunda mitad del siglo XX”* dentro del cual se incluyen dos referencias, la primera es la caracterización de las principales transformaciones en el mundo de la posguerra, entre ellas el “Estado de Bienestar” y la segunda referencia dentro del contenido es “describir los principales procesos políticos y económicos a fines del siglo, entre ellos la crisis del Estado de Bienestar e implementación de políticas neoliberales, terrorismo de Estado y violación a los DD.HH.

Este CMO está en relación con el OFV *“Comprender que en el siglo XX la conciencia de la humanidad se ve impactada por el trauma de las guerras mundiales, los genocidios y los totalitarismos; y valorar los esfuerzos de la humanidad por construir, a lo largo del siglo XX, un mundo de paz, igualdad y bienestar social”*. (Mineduc, 2009, p. 226)

La relación entre CMO y OFV se da en un plano pasivo cognitivamente, es decir caracterizar y describir para poder comprender, situación que llama bastante la atención, considerando que las particularidades del contenido, proporcionan una gran riqueza conceptual que está siendo desaprovechada, sobre todo si pensamos que la segunda mitad del siglo XX en cuanto a los procesos políticos, tiene directa repercusión con los sucesos y procesos que vivimos actualmente, en ese sentido se carece de comparaciones, análisis y

construcciones de opinión en torno a los resultados y consecuencias de la vida frente al Estado y las transformaciones experimentadas durante el siglo XX , en la actualidad, nuestros espacios y contextos.

Siguiendo con la presencia de la presencia de la categoría de Estado al interior del currículum, pasaremos a tercer año medio, ya que las referencias de segundo medio, las vimos anteriormente en relación a los OFV.

En 3° año medio encontramos dos referencias de la categoría Estado en los CMO “Chile en el mundo de entreguerras” y “el régimen militar”, éste último hace referencia a la caracterización del proceso del golpe de Estado, la supresión del Estado de derecho y la transformación neoliberal en Chile y el cambio en el rol de Estado en las políticas económicas. Se pretende caracterizar este CMO por medio del OFV 4. *“problematizar las dinámicas que llevaron al quiebre de la convivencia democrática en la década de 1970 y valorar la democracia y el respeto a los DD. HH. Como forma de convivencia cívica”* (2009, p. 234)

Esta relación se da un caso particular considerando el mayor nivel cognitivo respecto a las demás referencias, aquí se espera llegar a problematizar en torno a las situaciones que llevaron al golpe de Estado, por lo que podemos decir que hay una importancia mayor en torno a valorar la democracia, de todas formas el centro de atención del objetivo, es la valoración de la democracia, el estado sólo cumple un rol complementario, relegando su importancia sólo a la caracterización de sus transformaciones para problematizar los acontecimientos que ponen en riesgo el régimen democrático.

Hace falta desarrollar mayormente las transformaciones del Estado, ya que en este caso se muta hacia un modelo neoliberal, en el cual la presencia del Estado se reduce de manera mucho más radical que en los otros periodos históricos estudiados y propuestos por el currículum, además de ser el modelo político-económico vigente en el Chile desde la década de los 80, por tanto es de vital importancia comprender no sólo sus características sino que también sus modos de operar y discutir sobre la relación ciudadano Estado bajo

este contexto, para así poder comprender y valorar la democracia, de lo contrario el aprendizaje se limitaría a una sola parte de la estructura y modelo democrático, dejando fuera una de las características más importantes para la formación ciudadana, es decir la estructura política del Estado.

Por último en cuarto año medio encontramos una de las más importantes referencias al Estado en el CMO 4, *“Los desafíos de insertarse en un mundo globalizado”* específicamente en la parte de valorar los compromisos que el Estado ha asumido con la población, en distintas materias, tales como los DD.HH. y la consolidación de un orden jurídico internacional, este CMO sirve para lograr el OFV 7 *“Evaluar los principales desafíos que la globalización plantea al desarrollo de Chile y sus regiones”* (Mineduc, 2009, p, 238).

En esta relación podemos observar un nivel cognitivo un poco más elevado, quizás por la misma razón de hallarse en el último de los cursos de la educación formal, por lo que los niveles de logro tienen que ser mayores en todas sus áreas, a pesar que no se menciona directamente al Estado como desafío, se comprende que tiene mucha relación con el OFV, considerando que los compromisos del Estado en la medida en que se cumplan, si se pueden considerar verse de tal perspectiva, por otro lado requiere de un nivel cognitivo mayor si se le da importancia a la relación hombre y sociedad, y el rol que cumple el Estado en ella, de todas maneras la riqueza del contenido aún puede trabajarse con mayor profundidad, en este sentido hacen falta elementos más analíticos, de discusión y de opinión, por el peso contextual de tales contenidos para la vida cotidiana, sobre todo porque además este OFV se pretende reforzar con un OFT que plantea *“Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado”*.(2009, p238)

A modo de conclusión, podemos decir que hay varias cosas que se fueron repitiendo a lo largo de la revisión de las referencias al concepto de Estado, la primera de ellas la podríamos resumir en un currículo de un bajo nivel cognitivo abordar trabajar el concepto de Estado, es cerrado conceptualmente, poco o casi nada reflexivo y crítico, estas

características impiden elementos tan básicos como una definición general del concepto, ya que vemos mencionar a lo largo de todo el marco curricular del sector de Historia Geografía y Ciencias Sociales mencionar diferentes tipos y transformaciones del Estado, pero no hay una definición general de este, lo cual puede generar confusiones en cuanto a su comprensión.

El concepto es trabajado con una importancia relativa, es decir es usado como complemento para la valoración o análisis de otras categorías, por lo que la importancia del Estado se reduce a una mínima expresión en la formación ciudadana, a pesar de que conceptualmente se mencione a lo largo de prácticamente todo el marco curricular, no se deja claro de que se está hablando.

Por otro lado, en cuarto medio hay una alusión a la problematización del concepto, esta no es suficiente para abordar todas las referencias que aparecen en el currículum, ni tampoco para trabajar la misma característica cognitiva, ya que no existe una coherencia interna entre CMO y OFV, lo que provocan ciertas confusiones para alcanzar los objetivos propuestos, pero además porque en la mayoría de las referencias de Estado están en función de la valoración a la democracia, por tanto los niveles cognitivos mayores no responden directamente al abordaje de ese concepto sino que a la profundización del régimen democrático, en ese sentido falta problematizar en la necesidad del Estado, y en el comportamiento y transformaciones que ha tenido a lo largo de la historia, con el fin de ampliar la visión y la forma de entender la configuración de este.

Además debemos considerar que el discurso sobre el estado en la formación ciudadana propuesta por el currículum, es bastante homogéneo, ya que aborda sólo la visión oficial de la construcción de los Estados y no abarca en más visiones que puedan abrir espacio al debate, por ejemplo todas las discusiones teóricas que se desarrollan en el proceso de formación de los Estados-nacionales, situación que impediría una definición más acabada de lo qué es el Estado, esta visión a su vez deja fuera los actores sociales que tienen participación y opinión en la construcción del Estado, pero que quizás por no calzar con el modelo hegemónico no son considerados, generando un verdadero monopolio conceptual en torno a qué se debe entender sobre la figura del Estado y su rol social.

El currículum también aborda levemente la relación Estado ciudadanos, es decir no define los parámetros en los que ambos interactúan, ya que si bien el régimen democrático al que se alude se caracteriza por su composición de derechos y deberes, estos son limitados en cuanto a que se asume la importancia de la institucionalidad, por sobre la creación u acciones de los sujetos ciudadanos, por tanto ¿cuáles son los límites en los que pueden actuar los ciudadanos en relación al Estado? Es una pregunta que no alcanza a responderse, por otro lado tampoco se desarrolla las obligaciones del Estado hacia los ciudadanos en temáticas más concretas como la participación, ¿qué pasa cuando los ciudadanos participan desde lógicas que no son acordes a lo planteado por la institucionalidad legal?, en este sentido se carece de espacios y nivel cognitivos que potencien la discusión y el debate, quedando relegado al Estado la tarea de definir conceptos de relevancia en la formación de ciudadanos.

## **C.2 Democracia:**

El concepto de Democracia se encuentra presente en el Marco Curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en prácticamente todos los niveles incluidos en el tramo de séptimo básico a cuarto año medio. En ellos se manifiesta en reiteradas oportunidades mediante referencias directas o indirectas, con connotaciones y formas diversas expresadas en Objetivos Fundamentales Transversales, Objetivos Fundamentales Verticales o Contenidos Mínimos Obligatorios.

La primera referencia al concepto de Democracia en el dispositivo curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se hace en la introducción misma del documento, en ella se le considera como uno de los objetivos fundamentales de aquel sector. Se le destaca como un principio a valorar con el mismo grado de importancia que la solidaridad, el pluralismo, la identidad nacional y el cuidado del medio ambiente. Se le destaca como un modelo de convivencia, que garantiza la diversidad, la responsabilidad social, la libertad, la igualdad, la justicia y el respeto a los derechos humanos. Estos antecedentes iniciales permiten advertir tempranamente la relevancia que este concepto tiene en el desarrollo mismo del dispositivo curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Se le percibe como una noción amplia en tanto se le asume participativa y activa, en la cual el ciudadano cumple un papel trascendental. Desde este punto de vista la Democracia se entiende descentralizada, acorde al contexto en que lo democrático ha superado la noción de su ejecución exclusivamente intitucionalizada.

Las referencias más importante al concepto de Democracia en el Marco curricular, son sin duda aquellas que tienen lugar en los Objetivos Fundamentales Verticales. La primera de ellas se da en 3er año medio específicamente en el objetivo que pretende que los estudiantes problematicen sobre las dinámicas que llevaron al quiebre de la convivencia democrática en la década de 1970 y valoren la democracia y el respeto a los derechos humanos como forma de convivencia cívica, mediante el Contenido Mínimo Obligatorio denominado "El Régimen Militar" específicamente a través de la confrontación de visiones políticas sobre la crisis que desemboca en el quiebre democrático de 1973, la caracterización de la dictadura militar y sus hechos más importantes como la violencia política, la supresión del Estado de Derecho y la violación de los Derechos Humanos, la creación de la constitución de 1980, la implementación del neoliberalismo en Chile y la valoración de la lucha por los Derechos Humanos y la recuperación de la Democracia. El Marco contempla además que este OFV y este CMO deben contribuir al aprendizaje de los OFT correspondiente al ámbito "Formación ética" y "La persona y su entorno". Como se puede apreciar, en esta referencia el concepto de Democracia es central, se advierte una preocupación de parte del currículum para que los estudiantes le valoren como un sistema político ideal para la convivencia. No obstante, llama fuertemente la atención que esta actitud se pretenda lograr mediante la caracterización y el contraste de este sistema político con los excesos y crímenes de la dictadura militar entre 1973-1990 y no precisamente por sus propias cualidades. Esto supone que la Democracia sólo por presentarse como un sistema político más justo que la dictadura militar debe ser valorada, sea cual sea su naturaleza, y no puesta en cuestión. En esto y en la intención en que se pretende que los estudiantes comprendan que las diferencias llevaron al fin de las garantías democráticas, se aprecia una evidente negación del conflicto, como si en la Democracia el consenso y el encuentro fueran expresiones espontáneas. La Democracia es valorada sólo por serlo, como si no hubiera en ella nada que mejorar. Finalmente se relacionan con este concepto habilidades cognitivas de importante exigencia, pero nunca consideran la aplicación de habilidades más prácticas.

El concepto de Democracia se presenta además en el Objetivo Fundamental de 4to año medio que pretende que los estudiantes logren evaluar las limitaciones y amenazas que existen actualmente para el modelo democrático mediante el CMO denominado "Responsabilidades ciudadanas, específicamente mediante la evaluación y reflexión crítica de desafíos para la democracia como la representación política, la participación juvenil, el pluralismo en los medios de comunicación, la transparencia y la probidad. En esta referencia se aprecia que el concepto de democracia cuenta con gran valoración en el Marco curricular, pues se plantea evaluar los principales desafíos que debe enfrentar para protegerla, cuidarla y prevenirle de cualquier tipo riesgo que amenace su integridad. No obstante llama la atención que las amenazas a este sistema democrático se busquen en el ámbito

externo y no internamente, como si la Democracia fuera perfecta y no tuviera nada por mejorar. Por lo demás si la intención es que los estudiantes perciban fenómenos como la representación política o la participación juvenil como un amenaza para este sistema, los esfuerzos debieran apuntar a su reversión precisamente mediante el fomento de la participación activa y otros afines, es decir a través del desarrollo del saber hacer activo y no sólo mediante la simple evaluación y reflexión. Esto demuestra el desinterés porque los estudiantes realmente adquieran herramientas para participar y decidir.

En los Objetivos Fundamentales correspondientes a 4to año medio existe otra referencia al concepto de Democracia, específicamente en aquel pretende que los estudiantes evalúen críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas con los que se vincula la democracia, los cuales deben ser logrados mediante el CMO denominado "*Habilidades de indagación, análisis e interpretación*" precisamente mediante la *Evaluación crítica de los fundamentos de distintas posiciones en el diagnóstico y propuestas de solución a los problemas vinculados con la democracia y el desarrollo en la sociedad contemporánea*" (Mineduc, 2009, p.241). El hecho de que en esta referencia se pretenda que los estudiantes evalúen críticamente las bases de distintas propuestas para la solución de problemáticas relacionadas con la Democracia, permite confirmar que existe un gran compromiso de parte del currículum con este sistema político. Por otro lado no deja de llamar la atención de que el currículum aún teniendo presente que a esas alturas de su formación los estudiantes pueden lograr el desarrollo de una habilidad cognitiva tan importante como evaluar críticamente propuestas de soluciones para el mejoramiento del sistema democrático y aún manifestando el interés porque los estudiantes sean verdaderos protagonistas de la sociedad, no se haya aspirado a que estos elaboraran esas propuestas o diagnósticos para el mejoramiento del modelo democrático y no que sólo las evaluaran. Así mismo, no existe ningún interés en este proyecto, porque los estudiantes apliquen los resultados de su análisis, si bien considera que los estudiantes tomen en cuenta las problemáticas comunitarias, jamás contempla su puesta en práctica. Es decir existe en esta referencia una interesante exigencia cognitiva, pero pasivo desde una perspectiva procedimental.

El concepto de Democracia, tiene lugar también en el Objetivo Fundamental de 8vo año básico que pretende que los estudiantes reconozcan la herencia del pensamiento político moderno de la ilustración en la actual valoración a la democracia, mediante el contenido denominado "*El legado del mundo moderno*" , específicamente a través de la caracterización y el reconocimiento que ha tenido la noción de ciudadano y otros legados políticos del mundo moderno como la libertad, la

soberanía popular y el derecho de las minorías entre otros, para la actual valoración a la democracia. Este Objetivo fundamental y este CMO deben contribuir además al logro del Objetivo Fundamental Transversal que pretende la valoración de la vida en sociedad como un requisito fundamental para ejercer derechos y deberes fundamentales para la convivencia democrática correspondiente al ámbito denominado "*La persona y su entorno*". Como se puede apreciar, en esta referencia existe un reconocimiento a la influencia del pensamiento ilustrado en la actual valoración del sistema democrático, sin embargo extraña el hecho de que no exista alusión alguna al largo camino abundante en conflictos y obstáculos que ha debido sortear la humanidad para que la Democracia haya logrado tales niveles de aceptación. Tampoco se reconoce la gran diversidad de tradiciones de pensamiento que han confluído y aportado con valores y principios para la consolidación de este sistema político. Se omite que es resultado de un proceso complejo, lleno de dificultades y conflicto.

Otra referencia a la Democracia tiene lugar en el Objetivo fundamental de 3er año de enseñanza media que pretende que los estudiantes reconozcan que las grandes transformaciones estructurales de mediados del siglo XX fueron consecuencia directa de un proceso de democratización de la sociedad chilena, el cual debe lograrse mediante el contenido que propone la descripción, el reconocimiento y la caracterización de la irrupción de la mujer en la vida pública, la creciente escolarización, el surgimiento de los medios de comunicación, el desarrollo cultural, la industrialización, el populismo y las presiones sociales de este período. Como se puede apreciar, en esta referencia el currículum le asigna gran importancia histórica al concepto de Democracia, se le considera producto de la participación masiva, de la educación, de la inclusión de sectores sociales marginados y de otros fenómenos de consideración, y al mismo tiempo responsable de grandes transformaciones sociales.

No obstante, el mismo currículum pretende que esas cualidades de la Democracia sólo sean reconocidas y caracterizadas, es decir a pesar de la importancia que le reconoce para el logro de grandes transformaciones sociales, le vincula con habilidades cognitivas más bien discretas, desaprovechando una buena oportunidad para el análisis, la reflexión, la crítica o la experimentación de la trascendencia de los procesos de democratización. Es decir si se reconoce que la participación jugó un papel fundamental en el proceso de Democratización vivido a mediados del siglo XX, debiese existir una clara intención porque los estudiantes participen, tomen decisiones, como esto no ocurre queda en evidencia que no existe interés porque los estudiantes participen, sino sólo reconozcan que en algún momento de la historia fue importante, sin aludir a la importancia que esta tendría hoy en día.

La última referencia al concepto de Democracia, pero de forma indirecta se da en el Objetivo Fundamental de 4to año medio que pretende que los estudiantes comprendan que la participación política es un ejercicio fundamental para el funcionamiento del sistema político y la profundización de la democracia mediante el CMO denominado "El ejercicio de la ciudadanía" específicamente a través de la caracterización de distintas formas de participación de la comunidad en como las ONG`s, las organizaciones políticas, culturales y espirituales.

Como se puede apreciar esta no es una referencia directa al concepto de Democracia, sin embargo la estrecha relación que este concepto tiene con el de participación y con otras formas no necesariamente políticas de ejercer la ciudadanía, le asigna una importancia considerable dentro del objetivo analizado. Esta relación es muy importante, pues permite avizorar que en el currículum prima una noción de Democracia centrada precisamente en la participación activa y abierta a nuevas instancias, no obstante este reconocimiento, sólo se pretende que los estudiantes comprendan su importancia, pero jamás que la practiquen, lo que parece más extraño si consideramos que el título del CMO es precisamente ejercicio de la ciudadanía. Más bien es una aproximación teórica, pero no práctica de la ciudadanía. Se reconocen formas de participación democráticas amplias en relación a otras perspectivas más institucionalizadas, éstas parecen eventualmente acordes al contexto, pero no contemplan jamás la creación por parte de los estudiantes de sus propias formas de participación, como si existiera una sólo manera cuando en realidad las formas de participar son múltiples.

Como pudimos apreciar el concepto de Democracia juega un papel trascendental en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, esto se advierte tempranamente en la introducción y en los objetivos mismos de éste. Es valorada en tanto contiene una serie de principios y valores ya reconocidos en los fundamentos del currículum de Historia, como libertad, tolerancia, solidaridad y otros más. Otra de las características de la democracia en el dispositivo curricular indica que carece de análisis y discusión, más bien se estudian las amenazas con las que se enfrenta y se le compara con modelos contrarios a ella, pero jamás se le analiza directamente, lo que acusa su valoración ciega. Es un concepto prácticamente incuestionable, dado, construido previamente, se le valora, pero no se le cuestiona, es un paquete armado que el estudiante sólo debe digerir, reduciéndolo a participar, pero a través del conducto y del formato preestablecido. En el mismo sentido se advierte que el estudiante sólo debe hacer usufructo de la Democracia como algo ya conquistado y no debe luchar por conquistar nada más, sólo protegerla, cuidarla para no perderla.

Esto permite advertir que existe una construcción unilateral de la Democracia, desde el Estado, que cualquier cosa es mejor que la Dictadura.

Por otra parte entre el contenido y la habilidad cognitiva con la que se encuentra relacionado el concepto de Democracia, se percibe una importante incongruencia, pues aún cuando el contenido se presenta como una buena oportunidad para el desarrollo de habilidades activas los procedimientos de aprendizajes con los que se relaciona son de carácter pasivo, que pueden ser exigentes cognitivamente, más sin mayor espacio para la experimentación misma.

Finalmente en las referencias anteriores se omite que la valoración a la Democracia es también producto del conflicto, más bien se le teme al enfrentamiento y al desencuentro en vez de hacer de esta una oportunidad para el aprendizaje.

#### **4.1 Tendencias arrojadas**

El análisis aplicado al Marco curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales permite advertir una serie de tendencias entre los distintos principios y mecanismos políticos referenciados, que pueden ser de vital importancia para el desarrollo de nuestra investigación. Los parámetros que definen aquellas tendencias son básicamente dos, el primero de ellos es si la noción teórica presenta concordancia con el contexto, su apego a las demandas del medio, su congruencia con los avances teóricos y en segundo lugar el potencial que presenta para el desarrollo de habilidades y procedimientos.

La primera dice relación con una concepción tradicional de los principios y mecanismos políticos presentes en el Marco curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, dado su carácter formal y su estrecha relación con la institucionalidad, este es el caso de los conceptos de Autoridad, Participación política, Decisión y Espacio Público a los cuales se le vincula directamente con la figura del Estado y como expresiones resultantes o dependientes del sistema electoral. Algo similar ocurre con el concepto de Estado al cual se le comprende únicamente desde su dimensión jurídica e institucional, lo mismo que la Democracia a la cual se le advierte en reiteradas ocasiones como sistema político inseparable de la figura del Estado. Este también es el caso de la Libertad, la cual es concebida desde una perspectiva individualista y vinculada con el respeto a la legalidad.

No obstante el marcado carácter tradicional de algunos principios y mecanismos presentes en el Marco curricular, los resultados de su análisis permiten advertir también la existencia de una tendencia más bien amplia y acorde al contexto político, social, y económico. Este es el caso del concepto de Participación y Democracia los cuales son comprendidos desde una perspectiva más bien incluyente y abierta a otras instancias de participación no exclusivamente políticas, pero que pueden repercutir en ella, como las ONG's, los clubes deportivos, las iglesias y otras de carácter social, aunque llama la atención que se espere que estén siempre reguladas por la institucionalidad. La atingente concepción de individualidad es otro ejemplo de esta tendencia, pues manifiesta un abierto interés por mantener el equilibrio entre la autonomía individual y la libertad social en un contexto de globalización, mediante la solidaridad y el bien personal y común. Expresa preocupación tanto por las particularidades irrenunciables de cada individuo y su sentido de pertenencia a su medio como por la diversidad y el pluralismo, y su inserción en la cultura global. Finalmente se advierte una intención por definir los límites y la autorregulación del Estado.

En el currículum se advierte además una particular tendencia a admitir algunos principios y mecanismos políticos como construcciones inalterables, preconcebidas e incuestionables. Este es el caso de los conceptos de Autoridad, Estado, Democracia y Organización, los cuales ni siquiera cuentan con instancias para ser reflexionados, analizados, ni mucho menos criticados. Deben ser aceptadas como tales, sin importar su origen, su justificación ni su trascendencia. Por tanto esta tendencia implicaría además la exclusión de cualquier tipo de alternativa a las concepciones hegemónicas.

La última tendencia identificada respecto a las nociones que subyacen los principios y mecanismos políticos presentes en el currículum tiene relación con la omisión de algunos conceptos muy importantes como Espacio público, Organización política y Decisión los cuales no cuentan con referencias directas sino que con presencia tácita o referencias indirectas mediante otros conceptos como ocurre en el caso de organización democrática para referirse a organización política, o sistema electoral para referirse a Decisión y Espacio

público. Lo más llamativo de esta tendencia a omitir conceptos es que estos a pesar de todo se encuentran presentes de forma implícita y con mucha relevancia.

En lo que respecta a las orientaciones para la acción propuestas para el aprendizaje de los distintos principios y mecanismos políticos, el análisis del currículum arrojó importantes tendencias. Entre las más importantes destaca aquella que da cuenta de que las habilidades cognitivas relacionadas con las orientaciones para la acción existe un predominio de habilidades de muy bajo nivel cognitivo y escasa exigencia procedimental.

Otra tendencia advierte que las orientaciones para la acción, vinculadas con los principios y mecanismos políticos presentes en el currículum, se relacionan con procedimientos para el aprendizaje más bien pasivos, en que los estudiantes no son protagonistas aún incluso en ocasiones en que el concepto se presenta como una buena ocasión para el desarrollo del “saber hacer”.

Una importante tendencia indica que las orientaciones para la acción del currículum, más activas procedimentalmente hablando, son aquellas relacionadas con la aplicación de métodos de investigación propios de la disciplina historiográfica o geográfica. Esto es la recolección, indagación, análisis e interpretación de fuentes o la aplicación de representaciones cartográficas, en torno a problemáticas espaciales o históricas.

### 4.3 Teoría liberal en el currículum

Tomando en cuenta las tendencias arrojadas por el análisis de discurso, y teniendo como norte el aprendizaje, y la repercusión que podrían tener las paradojas entre las expectativas y orientaciones para la acción en el aprendizaje de la formación ciudadana, consideramos pertinente analizar el contenido para verificar si nos puede ayudar a identificar el origen del problema ya mencionado, pensando en la riqueza conceptual que éste nos brinda.

Para comenzar tomaremos las palabras de Gimeno Sacristán quien nos plantea que el contenido curricular tiene una relación recíproca con las actividades de aprendizaje, siendo estas últimas condicionadas por la riqueza de los contenidos (Gimeno, 2007), es decir, el contenido delimita los objetivos de las posibles tareas a desarrollar en las aulas, por tanto la naturaleza del contenido o el cómo se compone teóricamente, tendría alguna implicancia en el resultado del aprendizaje, como uno de los elementos más importantes que integra la disciplina didáctica.

Por otra parte, si tomamos en cuenta las palabras de Michael Apple, quien nos dice que la escuela es reproductora de la ideología política-económica vigente del modelo administrativo de cada país (Apple, 1986), los contenidos y objetivos del currículum escolar tendrían ciertas particularidades en función y coherencia con un modelo político específico.

En el caso del currículum chileno, este expresa una gran amplitud de criterios para abordar los contenidos, como el respeto, la diversidad de ideas, visiones y opiniones, que podrían indicarnos que no necesariamente las palabras de Apple están en lo correcto, cuando plantea la escuela como un espacio hegemónico de la ideología imperante, sino que podría haber más de una visión, incluso muchas, considerando la apertura y la relevancia que se le da a la convivencia de una serie de ideas dentro de la comunidad, además se debe tener en cuenta que en la construcción del marco curricular participaron diversos sectores, como los que menciona Magendzo en la siguiente cita:

*"Participan, además de los especialistas de las disciplinas académicas, especialistas en currículum, profesores, los empresarios, los elaboradores de textos de estudio, trabajadores, padres y madres de familia, apoderados, miembros de la comunidad, miembros de la iglesia, estudiantes, etc...Se suman a estos, los agentes y las agencias internacionales- tanto intelectuales como, en especial, las agencias de financiamiento- que desde la perspectiva de un mundo globalizado, tienen presencia e injerencia sobre el currículum. Cada uno de estos agentes y agencias aporta su perspectiva y su posición ideológica e interviene con su cuota de poder para hacer prevalecer sus intereses y visiones. Existe, por así decir, una heterogeneidad de percepciones y valores frente a la cultura seleccionada, que entran a dialogar y consensuar o bien a contraponerse" (Magendzo, 2008 p.115)*

Sin embargo, tal como dijimos en un comienzo, el análisis de discurso sobre el currículum, nos arroja algunas tendencias en torno a cómo se están entendiendo los conceptos, lo que devela un discurso en particular con características específicas, las cuales quedan plasmadas en cuatro tendencias conceptuales que determinan y articulan el discurso curricular de ciudadanía.

Ahora bien, teniendo presente la importancia del contenido en el resultado del aprendizaje, además de lo anunciado en un comienzo de la investigación al manifestar que eventualmente habría un problema de comprensión, precisamente por la existencia de dos o más formas de entender la ciudadanía, una por parte del Estado, reflejada en el currículum y la o las otras desde los estudiantes, visiones que chocaban mutuamente, pero que no se abordan como un problema o desafío para la formación ciudadana, sino que una se impone sobre la otra, provocando alteraciones y confusiones cognitivas, esta situación nos refuerza la idea de la importancia que tiene el contenido para el proceso formativo, aún más en el área de formación ciudadana, que se caracteriza por ser bastante política, por tanto no está ajena al conflicto, por lo que resulta fundamental identificar la ideología que hay tras el currículum , para comprender sus intenciones, lo cual nos será de gran utilidad para acercarnos al origen de las tensiones.

Retomando las tendencias conceptuales antes mencionadas, éstas nos arrojarían el cómo se ha ido conformando un discurso de ciudadanía por parte del Estado hacia la población, el cual comprende que los contenidos sean abordados primero desde una perspectiva tradicional y conservadora; la segunda tendencia nos dice que en varias ocasiones las visiones se amplían, incluyendo elementos del contexto actual, en el que se demostraría cierta apertura aunque esta no es suficiente para abarcar todas las problemáticas del contexto; la tercera tendencia nos dice que varios conceptos se entregan de forma incuestionable y no se da espacio para el análisis ni la construcción de los mismos; la cuarta tendencia refleja que mientras más progresista o abierto se entienda un concepto, éste se aborda con un bajo nivel cognitivo y a su vez más pasivo, y finalmente omite algunos conceptos de gran relevancia teórica.

A continuación intentaremos comprobar si el discurso de ciudadanía, tiene relación con la ideología política y económica del Estado, es decir “el liberalismo” (en su amplitud política), para ello compararemos las tendencias conceptuales que conforman un discurso de ciudadanía en el currículum del sector de historia, geografía y ciencias sociales, con los postulados liberales.

Uno de los principios más importantes declarados dentro del currículum es el de “democracia”, el cual es abordado desde una mirada tradicional en sus valores y amplia en la forma de adaptarse a los contextos, aunque no lo suficiente para reinventarse o incluir nuevas lógicas que tensionen la participación, debido a que la base teórica de la democracia no deja espacio para el cuestionamiento o integración de otras formas de concebirla, ya que responde a un modelo administrativo específico que limita su comprensión, se espera sea un elemento a valora, pero no a cuestionar.

Tal como se plantea a lo largo del currículum, Mineduc (2009) políticamente la democracia se comprende desde una perspectiva institucional y tradicional que es concebida como un modelo político basado en valores tales como la libertad, la igualdad ante la ley la valoración por la diversidad y el respeto por los derechos humanos, con el fin de contribuir al bien común, su valoración dentro del currículum se comprende entre otras cosas porque la democracia es uno principio que aglutina a otros principios y mecanismos que integran la ciudadanía y que hemos estado desarrollando a lo largo de la investigación, el primero de

ellos es la figura del Estado, entendido como una institución administradora de un modelo político que a su vez es regulado por la legislación vigente, además de responder en todo momento a la democracia, es por ello que se comprende como Estado democrático, tanto por su función como en el carácter de sus autoridades que representan a los ciudadanos que los han elegido. El concepto Estado también se entiende como un elemento casi incuestionable dentro de un régimen democrático, es decir, es concebido de una forma particular y es regulado por la constitución, además de velar por la institucionalidad y la protección de los ciudadanos, siendo desde una visión moderna un concepto bastante tradicional y poco profundizado, abordado con mayor importancia desde su lado conceptual que por sus características o riqueza procedimental.

Por medio de estos dos elementos, Estado y democracia, el régimen político lograría garantizar el respeto y los derechos de libertad para los individuos, siempre que estos últimos tengan un comportamiento apropiado que no dañe al resto, en el mismo sentido los sujetos, quienes son la base de la democracia, son vistos desde una mirada bastante amplia, de la cual se espera que se constituyan como sujetos libres, autónomos y capaces de actuar en situaciones de conflicto o de abuso, de esta manera, constituirse en ciudadanos íntegros, con características únicas y con la capacidad de interactuar y ayudar al resto bajo valores ciudadanos.

Ahora bien, el currículum Mineduc (2009) considera la institucionalidad como un factor bastante potente para la democracia, debido a que se necesita la presencia de una organización política, la que en este caso, desde el currículum, es entendida como organización democrática, que ordene las múltiples visiones que conviven en el país. Es por ello quizá, que la categoría de organización, a pesar de su importancia conceptual, se caracteriza por ser abordada desde una perspectiva cerrada, es decir, un concepto preconcebido sin espacio para la reflexión ni construcción de modelos de organización, dejando fuera cualquier instancia de discusión o construcción de la organización política-democrática.

Para que la organización democrática funcione en todas sus complejidades, es necesario que se legitime socialmente mediante la participación de los ciudadanos, la cual se le asigna gran relevancia en el marco curricular, pero no a cualquier tipo de participación, sino que a

la que se encuentran en un línea acorde con la institucionalidad y el respeto por la legalidad dentro de los espacios permitidos jurídicamente. Por otro lado, es cierto que se dan instancias de amplitud en cuanto a poder manifestar opiniones y múltiples visiones sobre el mundo y sus formas de actuar, pero no así para instalar nuevas formas de participación en la práctica, que no sean las dictaminadas desde la institucionalidad. En el mismo sentido, la toma de decisión política también está trabajada de manera tradicional, restringiendo la responsabilidad de decidir a los ciudadanos, para delegarla en la autoridad, esta última es entendida como los encargados y responsables de representar a la ciudadanía en la toma decisiones políticas que engloban a la población en general, por tanto la autoridad también tiene un carácter bastante tradicional, con un papel incuestionable, entendido en todo momento como los que representan al resto de la población, y que a su vez son legitimados mediante el sufragio universal, que es la característica que aborda la participación política representativa dentro de un marco democrático, por tanto la instancia más importante que tiene la población ciudadana es ejercer su derecho a voto y expresar sus ideas, son los representantes quienes deciden o no materializarlas.

Como vemos, la forma que tiene el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para comprender la ciudadanía, sigue siendo bastante tradicional, lo cual nos da algunas luces de sus fundamentos ideológicos, pero además nos revela ciertas inconexiones en el discurso, incluso algunas de ellas las hemos venido advirtiendo a lo largo del análisis; por ejemplo, la falta de tensiones dentro del discurso, es decir, no se abordan reflexivamente, ni se da espacio para nuevas formas de comprensión, tal es el caso de la “democracia” que cumple un rol bastante importante dentro del discurso de ciudadanía, pero no se desarrolla desde sus atributos y debilidades, sino que sólo desde elementos conceptuales externos y bajo una definición general de lo que se debe entender por tal concepto, y no se hace cargo de otras visiones e interpretaciones.

Lo que más nos llama la atención, es que a pesar de entender la ciudadanía desde la perspectiva de la democracia representativa, muy tradicional por lo demás, se manifieste el interés por el desarrollo de una ciudadanía más participativa y amplia, pero siempre en dimensiones que no entran en conflicto con la legalidad y los márgenes trazados con

anterioridad. Tal situación nos demuestra una relación confusa frente a lo que se pretende entender y transmitir por ciudadanía.

Tal como señala Gimeno (2002), la ciudadanía expresa una forma ideal de vivir en sociedad, lo que implica relacionarse y ser sociable, es una construcción cultural, que se espera sea asumida por todos los integrantes de una comunidad para poder sociabilizar de la mejor forma posible, con el fin de tener un desenvolvimiento mucho más coherente con el contexto actual, de esta forma se espera que los ciudadanos respeten a los demás, pero lo más importante, puedan convivir con sus particularidades, similitudes y diferencias sin mayores problemas, resaltando el respeto por la diversidad y los valores esenciales de los seres humanos, situación que se ve claramente expresada en el currículum, y que se refuerza con las palabras de Cortina (1998) quien plantea que para poder generar esta situación de convivencia, los ciudadanos deben sentirse identificados con la comunidad. En ese sentido resulta fundamental el respeto por la diversidad, que cree el ambiente ideal para poder convivir y enfrentar ideas, pero sólo ideas no acciones que pongan en conflicto o en riesgo a la democracia.

Con los antecedentes que hasta aquí tenemos en torno al discurso ciudadano que se imparte a los jóvenes, podemos ya relacionarlo con la visión liberal de ciudadanía. Basados en las palabras de Adela Cortina, que se relacionan bastante con las características como la pasividad y falta de reflexión que se le da a los conceptos trabajados, esta acusación sobre el carácter liberal en el discurso ciudadano, lo podemos ver también en el trato que se da a cada concepto que integra el discurso global de la ciudadanía, y que pasaremos a ver a continuación, con el fin de aclarar el trasfondo ideológico del currículum.

Debido a que nos centramos en la democracia como concepto articulador del discurso de la ciudadanía, comenzaremos por preguntar ¿qué entiende la teoría liberal por democracia?, en primer lugar Bobbio (1989) plantea que a lo largo del proceso de construcción ideológica del liberalismo, este ha ido desarrollando de una forma muy entrelazada con la democracia, y que finalmente ambos conceptos se comprenden como sinónimos, en este sentido “la democracia liberal” tendría una manera propia de comprender la ciudadanía.

La democracia liberal se basa en valores como los de libertad, igualdad y derechos entre otros, es por ello que tal como plantea Bobbio (1989), el liberalismo conduce a la autolimitación del Estado para así garantizar los derechos de los ciudadanos en igualdad de condición, de esta manera la democracia tiene la utilidad de legitimar al Estado por medio del sufragio universal, ya que por el hecho de estar en un sistema democrático liberal, tiene un rol limitado por las leyes y constitución política de un país, para así garantizar los derechos naturales de las personas, y tal como lo nombra Sartori (2007), el liberalismo aboga por un gobierno constitucional y representativo, esto supone una democracia indirecta, en la que se eligen representantes, sin embargo no se excluye la participación ni el referéndum, pero lo considera desde la subordinación. La participación por tanto es limitada a espacios precisos, pero no pueden sobrepasar a los representantes.

Pineau (2001) en este sentido, le da mayor importancia a la formación ciudadana, entendiendo que el rol de la educación es formar a los ciudadanos como sujetos portadores de deberes y derechos a partir de la delegación de su soberanía en los representantes, esta es una de las funciones que tendría el Estado hacia los ciudadanos, es decir, garantizar la educación, como así también difundir valores e intereses hegemónicos desde el Estado, tal como señala el currículum chileno, espera formar buenos ciudadanos que respondan al contexto político en que se desenvuelven, además que profundicen la democracia vigente, Mineduc (2009) lo que supondría no profundizar en otras formas de comprender la democracia.

Debemos tomar en cuenta que ideología liberal, parte principalmente desde una posición de libertad económica y por sobre todo del derecho a la propiedad, Hayek (2010). En este sentido es fundamental el desarrollo individual de las personas para poder competir en igualdad de condiciones, es decir, que a medida que los individuos tengan mayor grado de formación, hay más posibilidades de igualdad para poder competir de una manera más equilibrada, también el liberalismo se ha caracterizado a lo largo del tiempo por estar directamente ligado a la economía capitalista, relación que profundiza aún más la idea de competencias entre individuos.

La definición de individuo por parte de Bobbio (2007) dice que el individualismo con el que se relaciona el liberalismo, no siempre tiene relación con la defensa radical del

individuo en contra del Estado y la sociedad, sino que también la idea de la libre asociación y la acción en los distintos ámbitos de la vida; el hombre debe actuar y decidir por sí solo, siempre que sus acciones no dañen al resto de individuos que componen la sociedad, de esta manera se garantiza una vida enfocada en el bien común de toda la sociedad, de individuos libres que no sean coartados por ningún organismo ni persona, sino que si nacen libres deben mantenerse así, ahora bien bajo un modelo democrático tienen mucho sentido las palabras de Rousseau con su idea de “contrato social” y tal como lo plantea Hayek (2010) hay momentos que este derecho queda supeditado a necesidades que garanticen otros derechos de mayor relevancia para los ciudadanos.

El concepto liberal de individuo, tiene directa relación con el concepto de individuo trabajado en el currículum, con ciertos matices por supuesto, que a veces nos pueden desviar la atención, es decir, en el marco curricular, la individualidad se aborda desde una perspectiva amplia, planteando que el individuo adquiera la conciencia necesaria para poder actuar autónomamente y aportar de la mejor manera posible a la sociedad y su entorno, lo que supondría una visión mucho más cercana a la construcción de sujetos sociales; sin embargo, a pesar de esta forma de entender el concepto, se mantiene una raíz liberal, y sobre todo le asigna importancia al desarrollo personal para luego insertarse socialmente con valores que potencian la libertad individual para poder interactuar y contribuir al bien común.

Pero para que las ideas de todos los individuos de una sociedad puedan convivir en paz ¿qué debería decir el liberalismo?, bueno como ya dijimos anteriormente cuando se habla de una “democracia liberal” se entiende desde la representación para ello es fundamental los aparatos de Estado como ordenadores y representantes de las mayorías de la sociedad, ya que tal como señala Bobbio (2007) la participación en un sistema democrático liberal se debe hacer bajo elecciones y estas en definitiva no tienen un carácter decisorio sino que electoral, son las autoridades las que deciden, y en este sentido la participación política es limitada, suponiendo el consenso y la reducción de complejidades a la hora de tomar decisiones. Hasta aquí podemos decir que la democracia liberal representa una forma de participación ciudadana bastante impersonal y pasiva, lo que quedaría reflejado en las propuestas de formación ciudadana del currículum chileno.

Ahora bien con los antecedentes recolectados hasta aquí, ya podemos acusar abiertamente al currículum del sector de historia geografía y ciencias sociales chileno, de tener un discurso mayoritariamente, o de una marcada matriz liberal en cuanto a los enfoques de formación ciudadana, ya que los principios teóricos con los que cuenta, se abordan en bastante coherencia con los de esta teoría, salvo en algunos conceptos como individualidad, que es abordado con mayor amplitud, a diferencia de los otros, éste tiene, aunque de forma muy limitada, un pequeño espacio para la discusión, tal forma de entender la individualidad se debe a que si bien la matriz del currículo es liberal, tiene matices, los que responden al contexto en que se desarrolla, por tanto los significados han sufrido transformaciones, de las cuales se ha tenido que hacer cargo, y adaptarse tal como lo plantea Cortina (1998) las formas de ciudadanía deben mantenerse actuales a los nuevos modos de comprender las relaciones sociales, la teoría y los conceptos lo que podría indicarnos que tal concepto sigue teniendo un carácter liberal pero más profundizado e incluso con elementos de otras teorías.

Otro concepto particular es el de Estado, que a pesar de ser un factor fundamental dentro de la democracia representativa según el Mineduc (2009), no se le asigna mayor importancia, y si bien la teoría liberal reduce el poder y atribuciones del Estado a su mínima expresión, hay áreas en dónde la regulación y presencia de este es fundamental, como en su función de garante del cumplimiento de los derechos y los deberes de los ciudadanos, y por supuesto en las representaciones políticas. Al igual que la individualidad, Este concepto, se trabaja desde una matriz liberal con algunos matices que responderían a una parte de la visión curricular, que tiene un carácter más progresista que manifiesta un interés por el desarrollo de un Estado más presente en lo social, Mineduc (2009) que supondría un Estado amplio y con mayores atribuciones pero limitado por las leyes, construidas por la misma institucionalidad política, tal como Sartori (2007) señala que históricamente el poder Estado debe ser regulado por el bien y seguridad de los individuos.

De lo anterior tenemos cierta claridad política, pero en cuanto a la forma que tiene para abordar los contenidos, develan que el currículum del sector de HG y CS es bastante pasivo y poco reflexivo, es decir, se trabaja a un nivel conceptual muy precario que limita el

desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior, en prácticamente todo el marco; se repiten la caracterización, identificación y comprensión, dejando fuera los procedimientos de la formación ciudadana que sean activos que incentiven la participación directa de los estudiantes.

El discurso de formación ciudadana se caracteriza además por tener una carga valórica importante, lo cual queda demostrado en los objetivos que se esperan alcanzar, pretendiendo formar a futuros ciudadanos en torno a principios fundamentales para el desenvolvimiento en la sociedad; en este sentido lo que más llama la atención es la confusión existente en cuanto a cómo se pretende lograr formar ciudadanos con estas características, cuando estos conceptos y valores no son discutidos ni trabajados de manera procedimental.

Resulta bastante llamativa esta situación considerando que hablamos de un área tan política y valórica como lo es la formación ciudadana, que se tiende a esperar, construcción de conceptos, debate, enfrentamiento de ideas, o al menos abordar desde más de una sola visión, pero tal cosa no ocurre, por el contrario, se trabajan con conceptos preconcebidos, siendo otra de las características importantes, un currículum homogéneo, que enfrenta la formación ciudadana y la participación política desde sólo una postura cerrada políticamente, es decir, entiende los contenidos y formas de participación ciudadana sólo desde lógicas liberales, dejando fuera cualquier visión que conflictúe con el modo de ver la ciudadanía y el régimen democrático actual. Por otra parte el currículum de matriz liberal, se apropia de valores universales que no son exclusivamente pertenecientes al liberalismo, tales como la libertad, la igualdad, los derechos entre otros, y les asigna una definición propia que se difunde por medio de un discurso pedagógico como una verdad casi incuestionable.

De lo anterior también queda visualizado un claro temor por lo procedimental, lo que generaría un sesgo importante, además un gran problema para el aprendizaje de valores considerando que son contenidos actitudinales, que no existe la posibilidad de aprendizaje si no es por medio del ejemplo constante y la acción, por otro lado, el discurso de formación ciudadana del currículum, no integra ni deja espacio para los intereses de los estudiantes, además de no tensionar posturas valóricas, no se pregunta por lo que es

realmente significativo para los escolares, al menos con una serie de posibilidades para que tengan la opción de contrastar visiones en torno a la ciudadanía y la vida en un régimen democrático liberal.

Ahora, con respecto a las categorías conceptuales que no calzan directamente con la teoría liberal, se debe a que los discursos de ciudadanía han ido adaptándose a los contextos, incluyendo la visión liberal, es así por ejemplo que la individualidad dentro de una cultura globalizada tenga un carácter mucho más social y comprometida que lo que señala la teoría liberal, pero así también porque como dijimos anteriormente, el currículum tiene espacios de apertura, integrando más visiones conceptuales, lo que podría significar amplitud en la lectura de los conceptos, sin embargo en gran medida los conceptos pilares y de mayor peso político nos develan al menos una matriz liberal tanto en principios como en mecanismos del discurso de formación ciudadana del currículum del sector de historia geografía y ciencias sociales.

Resumiendo tenemos entonces un currículum con una matriz política definida al menos implícitamente, la cual desde el liberalismo político impregna una forma particular de entender la ciudadanía de manera bastante pasiva y poco reflexiva y que determinaría el significado de los contenidos a enseñar en los liceos como programa de formación ciudadana escolar, desde el ministerio de educación.

## 4.4 Enfrentamiento con la Didáctica de las Ciencias Sociales

Una vez identificada la noción teórica predominante en los principios y mecanismos políticos asignados para la Formación ciudadana en el marco curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para los niveles comprendidos entre séptimo básico a cuarto año medio y establecido su vínculo con las tendencias arrojadas por el análisis de contenido respecto a la manera en que se les concibe, es de suma urgencia aproximarnos al vínculo entre las expectativas reflejadas en los principios y mecanismos políticos ahora con una carga ideológica identificable y las tendencias arrojadas por el análisis curricular respecto a las orientaciones para la acción mediante las cuales debieran lograrse, para comprender de qué manera esta relación repercute sobre el aprendizaje de la ciudadanía.

Sin embargo, encontrar la forma más apropiada de comenzar no resulta fácil, son muchos los elementos que se deben tomar en cuenta, por eso hemos de invocar las apreciaciones teóricas ya empleadas en el marco referencial que advierten a pesar de lo importante que resulta para un análisis didáctico considerar simultáneamente todos los elementos involucrados, el "*cómo se enseña*" es obsoleto sin el "*qué se enseña*" (Gimeno, 2002), lo que nos sugiere que el punto de partida y eje articulador más lógico para nuestro análisis, deben ser precisamente los resultados arrojados por el análisis del currículum a propósito del comportamiento del contenido.

Así la primera tendencia que abordaremos será aquella que dice relación con que tras los contenidos de Formación ciudadana existe una importante perspectiva conservadora, definida tanto por su rigidez conceptual como por la incongruencia ante el contexto que ésta provoca.

Mirada desde la perspectiva de Gimeno la trascendencia didáctica de esta tendencia, en tanto expresión de la conducta de los contenidos, consistiría específicamente en la capacidad que estos tendrían para condicionar las posibles formas, tareas y actividades presupuestadas para abordarlos (Gimeno, 2007), es decir, contarían con la facultad para determinar de forma directa el aprendizaje (Contreras, 1994).

Así una primera deducción lógica consistiría en suponer que en el caso particular de aquellos conceptos con una noción conservadora, rígida y descontextualizada, las

actividades u orientaciones para la acción que de ella se desprenden no pueden ser sino pasivas. Fenómeno que explicaría en gran parte y de manera convincente la existencia de aquella tendencia detectada en el currículum para la Formación ciudadana que habla de orientaciones para la acción precisamente pasivas.

No obstante nuestra intención por establecer un análisis riguroso y coherente con el objetivo de investigación, nos exige tomar cada uno de los elementos involucrados y enfrentarlos con las referencias teóricas de la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales, para desde ahí aproximarnos de la forma más documentada posible en que estos repercutirían sobre el aprendizaje de la Formación ciudadana.

En ese sentido autores como Grundy han sostenido que los procedimientos son fundamentales en un proceso didáctico y su relevancia radicaría en la capacidad con la que contarían para promover la experimentación y el desarrollo de habilidades que aumentan las posibilidades de aprendizaje significativo (Grundy, 1998) Es decir la gran cualidad de las orientaciones para la acción sería la asignación de sentido a los estudiantes mediante el saber hacer, condición que reafirmaría Pérez cuando mantiene que los estudiantes aprenderían como consecuencia de su participación social en el aula. Pues la interacción demandaría tanto la adquisición de modos de comportamiento social como habilidades cognitivas y actitudes ante el conocimiento y la investigación. (Gómez, 2004) Se entiende entonces que en la medida en que las actividades de enseñanza cuenten con mayor exigencia procedimental, la interacción y la aplicación de habilidades debieran ser también más significativas lo que repercutiría en un considerable aumento de las posibilidades de aprendizaje

Como podemos apreciar entonces, las actividades en un proceso didáctico tendrían una directa relación exponencial con el aprendizaje, entre más participativa la actividad mayor serían las posibilidades de aprendizaje significativo. Ahora si contrastamos reforzamos estas apreciaciones con las declaraciones de Gimeno Sacristán (2002), quien nos dice que la experiencia personal directa es fundamental para el aprendizaje, además de ser un factor de intercesión social que no responden estrictamente a construcciones individuales, sino que necesitan de otras experiencias y realidades para reafirmarse, en este sentido para que la ciudadanía sea adquirida, es fundamental la acción y participación, el aprendizaje empírico,

que permita interactuar, reafirmar y construir posiciones entre la comunidad, por tanto la esencia y la clave de la ciudadanía sería precisamente la participación política, para el caso específico de la Formación ciudadana las orientaciones para la acción activas no sólo serían un elemento necesario, sino que ineludible. Así mismo lo entiende Bravo quien asegura que la participación es la clave para desarrollar una formación ciudadana con sentido. (Bravo, 2010)

De ahí que algunos autores supongan que para el logro de un aprendizaje significativo para el caso específico de la Formación ciudadana se requiera que los estudiantes dispongan de espacios de participación donde puedan decidir activa y directamente sobre las problemáticas que les aquejan, en otras palabras hacer de la escuela una instancia preparatoria para sus futuras vidas de adultos ciudadanos de tal manera que en intervengan con propiedad en la sociedad en la que se encuentran inmersos (Albacete, et. Al 2004). En definitiva un proceso de Formación ciudadana que pretenda ser significativo debiera considerar a los sujetos como estudiantes-ciudadanos (Merchán, 2010), activos. Del mismo modo razona Benejam, quien agrega que para que una situación de enseñanza se transforme en situación de aprendizaje es necesario incitar a los estudiantes al desarrollo de su autonomía a través de la experimentación, la producción, y el hacer funcionar, en un marco similar al que se encontrará más adelante (Benejam, 2004), que debiera partir desde el aula, pasando por los órganos regulares de participación hasta la comunidad a la que se pertenece, vinculando así el mundo escolar con la sociedad. (Albacete, et. Al 2004)

Esto en el caso chileno supondría hacer de los centros de alumnos, las reuniones de apoderados, el consejo de curso y otras instancias de participación, espacios de experimentación de la ciudadanía iniciales desde las cuales más tarde ampliarse y superar las barreras de la escuela. Intención que ya existe declarada en el currículum chileno, cuando reconoce la necesidad, interés e importancia de ampliar los espacios de formación más allá del aula, en instancias extraescolares y comunitarias (Mineduc, 2004) no obstante los antecedentes arrojados por el análisis curricular dan cuenta que la orientación para la acción más significativa y cercana a estas intenciones desde el punto de vista de la exigencia procedimental, es el proyecto que espera que los estudiantes de 4to año medio indaguen, interpreten y analicen una problemática social de tal forma que logren proponer

una solución. Sin embargo ésta jamás supera la frontera de la teoría para convertirse en una intervención real.

Aquí surge una primera tensión, pues en tanto ésta tendencia de nociones conceptuales conservadoras en torno a la Formación ciudadana deriva en orientaciones para la acción particularmente pasivas<sup>1</sup>, sin posibilidades de participación, experimentación y acción de parte de los estudiantes lo que repercutiría directamente en la imposibilidad para que estos adquieran un aprendizaje significativo.

Como se puede apreciar la práctica y la experimentación activa en la enseñanza de la ciudadanía es extraordinariamente relevante, ahora si consideramos el alto componente actitudinal que posee la Formación ciudadana, esta dimensión resulta aún más importante, así lo entiende Díaz Barriga quien formula que las metodologías didácticas más eficaces para el desarrollo de valores son los procedimientos dinámicos, de gran actividad y participación e incluso empoderamiento por parte de los estudiantes, por eso propone el uso de juegos de roles, las discusiones, exposiciones e instancias de toma de decisiones por parte de los estudiantes (Barriga, 2002).

Por otra parte en esta estrecha relación de la Formación ciudadana con la enseñanza de actitudes, el surgimiento del conflicto es prácticamente inevitable (Barriga, 2002), pues a pesar de que existen valores aceptados socialmente, estos se relacionan directamente con el componente ético de cada individuo, lo que dificulta enormemente su aceptación y reconocimiento unánime. Es decir el advenimiento de pugna es un hecho de la causa. Sin embargo, queramos o no los sujetos debemos transmitirnos valores y dada nuestra condición de seres sociales debemos apuntar a un camino valórico en común, a la construcción de un bienestar y un futuro mejor, por tanto el relativismo no puede tener lugar (Camps, 2010), pero si el conflicto, el cual emanaría indefectiblemente.

Desde esta perspectiva el conflicto en tanto inevitable se debe reconocer como tal y comprender como un elemento necesario para el aprendizaje, pues el conflicto no sólo es un mecanismo, sino también un objetivo de conocimiento (Batllori, 1999). Así mismo lo entiende Camps quien asevera que se aprende cuando existen conflictos y se abordan de

---

<sup>1</sup> Ver tendencias p. 179.

modo colectivo, según ella esa sería la tragedia de la ética, pues para que tenga lugar requiere contradecirse. (Camps, 2010) lo que coincide plenamente con las apreciaciones de Benejam (2002) quien afirma que el aprendizaje no sólo de la ciudadanía, sino que en general se alcanza mediante el conflicto, de forma dialéctica y participativa.

Ahora si tenemos en cuenta que una de las tendencias más importantes que el análisis curricular en torno a los contenidos de Formación ciudadana arrojó una importante tendencia que dice relación con una permanente evasión del conflicto<sup>2</sup>, pues afirma que la visión que tiene sobre formación ciudadana, reafirma su intención de respeto por la diversidad y la libertad de creencias, por medio de la convivencia pacífica, pero por sobre todo centrada en la conquista de consensos entre ciudadanos. Ahora bien tomando en consideración las palabras de Mouffe (2007) esta situación estaría errada pues la idea de consenso supone conciliación entre las diferencias fundamentales de las múltiples propuestas políticas para la ciudadanía, lo cual fomentaría proyectos políticos hegemónicos, que lejos de dar espacio a la diversidad, excluyen las ideas antagónicas a la visión de democracia imperante, por otro lado la idea de consenso contribuye a la despolitización de la sociedad, generando condiciones letales para el desarrollo de una ciudadanía activa y dinámica, lo cual al repercutir en la participación política activa, también lo haría en la formación escolar, en cuanto limitaría las actividades de aprendizaje en cuanto disminuye la posibilidad de tensionar, discutir y enfrentar posiciones políticas, apaciguando la diversidad de los pensamientos políticos.

Así ante la inevitable, pero también necesaria emergencia del conflicto, el diálogo no violento y simétrico surge como una buena herramienta para reforzar el aprendizaje significativo (Camps, 1999), pues si el primer paso consistió en reconocer y aceptar, la polémica y el desencuentro, el siguiente paso debiera consistir precisamente en la búsqueda de solución a estos conflictos éticos. Situación ante la cual el diálogo en tanto procedimiento que permite evidenciar los intereses y aspiraciones de cada sujeto jugarían un papel clave.

Entre las cualidades más destacadas del diálogo se encontrarían la capacidad de adquirir experiencia de participación efectiva y significativa, una herramienta mediante la cual

---

<sup>2</sup> Ver tendencias p. 179

manifestar la reflexión, el juicio crítico, formular ideas, defender opiniones personales y argumentar responsablemente ante el resto, pues el diálogo debe ser entendido por sobre todo como una forma de participar que debe permitir la comprensión de la realidad social y las posibilidades con las que se cuenta para modificarla en el futuro (Bravo, 2010).

Según Pagés (2002) el diálogo sería un método dialéctico, flexible y pragmático que favorece el debate entre las razones personales y las del resto, es decir permite la autorregulación y autoconocimiento entre la pluralidad de interpretaciones contrapuestas, lo que permitiría la resolución de los problemas de la vida en común, (Bravo, 2010)

Si contrastamos estos antecedentes didácticos con aquella tendencia arrojada por el análisis de contenido que indica que en el currículum chileno para la Formación ciudadana, existe una importante noción conceptual de carácter incuestionable<sup>3</sup>, representada principalmente por los conceptos de Estado, Libertad, Democracia y Autoridad que deriva en orientaciones para la acción pasivas, notaremos la existencia de una nueva tensión que repercute negativamente en las posibilidades de aprendizaje, pues en tanto los estudiantes deben adoptar un rol pasivo, sin posibilidades de participar, discutir y manifestar su punto de vista y más aún si se desconoce el conflicto, el desencuentro y el diálogo como un medio y una finalidad de aprendizaje significativo, no es difícil reconocer que las posibilidades de que éste ocurra son mínimas.

Lo mismo debiera ocurrir en el caso de aquella tendencia de nociones conceptuales omitidas<sup>4</sup>, pues en tanto preconcebidas e intocables, sin espacio para la discusión, la reflexión, la crítica y por sobre todo el diálogo, no cumplirían las condiciones para alcanzar un aprendizaje significativo.

Ahora si reparamos en que el grado de dinamismo conceptual no fue el único criterio utilizado para calificar al contenido como conservador, sino que también su coherencia con el contexto en el que se aplica, lo justo es definir la manera en que ésta podría también repercutir en el logro del aprendizaje.

---

<sup>3</sup> Ver tendencias p. 179

<sup>4</sup> Ídem

Con aquella intención entonces, tomaremos como base las referencias de Ángel Pérez (2004) quien sostiene que la consideración del contexto en el que se desarrolla el proceso didáctico es trascendental para el aprendizaje significativo del estudiante, a tal punto que uno de los problemas más importantes respecto al aprendizaje consiste precisamente en que se continúa concibiendo a la escuela como una entidad artificial alejada del contexto en el que está inserta, lo que provocaría la enseñanza de contenidos abstractos y obsoletos totalmente incongruentes con la vida cotidiana del estudiante. Así el problema del aprendizaje muchas veces no pasaría por el cómo se aprende, sino que por la incapacidad del contenido por asignar y establecer un puente de significado entre la institución escolar y la comunidad social.

Más aún, si consideramos que una de las principales características de la ciudadanía ha sido la radicalidad y la vertiginosidad de las transformaciones que ha sufrido, todo indica que su enseñanza requeriría de un importante nivel de adaptabilidad a los cambios contextuales que esta área vive. En ese sentido Salazar (1998) sostiene que en un contexto globalizado como el actual, los sujetos han tendido a participar activamente mediante el control de los espacios locales en desmedro de las tradicionales cúpulas políticas. Esto resulta completamente incongruente con la tendencia del contenido incuestionable, asignada por el currículum para la Formación ciudadana, expresada en los rígidos y descontextualizados conceptos ya mencionados de Estado, Libertad, Democracia y Autoridad, que siguen siendo mirados desde la lógica jurídica y estrictamente institucional. Se desprende de esto entonces que los contenidos ofrecidos por el currículum para la enseñanza de la ciudadanía son incapaces de ofrecer a los estudiantes un aprendizaje significativo y relevante, acorde con el contexto social en el que se desenvuelven, en otras palabras se estaría imposibilitando a los estudiantes de dotarlos de herramientas para interpretar la realidad y tomar decisiones. (Pérez, 2004)

Por tanto en este caso de una tendencia de nociones conceptuales conservadoras tampoco se generarían las condiciones para un aprendizaje significativo, pues pasa por alto y carecería de vínculos con las necesidades del contexto en el que la escuela y el estudiante se encuentran inmersos.

Como se puede apreciar, a partir de aquella tendencia de contenidos con una noción conceptual conservadora se desprenden importantes tensiones que repercuten en la mayoría de las veces aunque de distinta manera, negativamente y sobre el aprendizaje. La primera de ellas consiste en que esta tendencia en tanto se nutre de conceptos cerrados, tradicionales y rígidos, determinaría una manera de enseñar también pasiva, rígida en el que los estudiantes quedarían reducidos a meros espectadores, sin posibilidades de participar, experimentar e intervenir, es decir sin posibilidades de adquirir un aprendizaje significativo. En el mismo sentido las referencias teóricas en torno a la didáctica de las Ciencias Sociales, han acotado que la enseñanza de la ciudadanía en tanto se relaciona estrechamente con la formación en valores, convive directamente con el conflicto, el cual debe ser reconocido y puesto a disposición del aprendizaje y de la búsqueda de soluciones. Sentencia que difiere completamente con ciertos contenidos de Formación ciudadana que presentan un particular comportamiento de temor al conflicto y la polémica, negando así toda posibilidad de aprendizaje mediante el desencuentro y la argumentación. Las mismas dificultades presentan para el logro de un aprendizaje significativo aquellas tendencias de contenidos de nociones conceptuales incuestionables y omitidas, en las que se negaría toda posibilidad de diálogo, conflicto, creación y crítica. Finalmente se advierte que aquella tendencia conservadora presenta una importante incongruencia con el contexto, lo que repercutiría directamente en el aprendizaje efectivo, pues la Formación Ciudadana carecería de un puente de sentido y significado con el entorno en el que transcurre.

Considerando los aspectos declarados anteriormente podríamos suponer entonces que en el caso de aquella tendencia que acusa la existencia de una noción conceptual amplia en el currículum de Formación ciudadana, las orientaciones para la acción que de ella derivan, debieran ser activas y lo que significa que el aprendizaje significativo no debiera tener mayores obstáculos.

No obstante, debemos convenir que a pesar de la presencia de conceptos amplios, con gran potencialidad para ser abordados de forma igualmente amplia y activa, el análisis de contenido aplicado al currículum no arrojó ninguna tendencia respecto a orientaciones para la acción precisamente activas y cognitivamente exigentes.

Lo más cercano a éstas, son las orientaciones para la acción relacionadas en prácticamente todos los niveles con el uso de metodologías historiográficas y geográficas, más el proyecto de identificación y análisis de cuarto año medio al cual ya hemos hecho referencia en el apartado anterior, en torno a una problemática comunitaria, que responde al interés declarado en los fundamentos del currículum respecto a que los estudiantes experimenten justo antes de egresar de enseñanza media y alcanzar la mayoría de edad, la indagación de posibles soluciones sociales. Sin embargo a pesar de la alta exigencia cognitiva que este proyecto demanda, no considera jamás la superación del análisis y la interpretación para dar paso a su aplicación.

Estos antecedentes permiten advertir una considerable tensión dentro de esta tendencia, pues tenemos conceptos amplios que no repercuten en orientaciones para la acción dinámicas como debiera ser, sino que todo lo contrario, lo que repercutiría como hemos visto en la primera parte del análisis, negativamente sobre el aprendizaje significativo.

Ahora si volvemos sobre los argumentos argüidos por Gimeno (2007) que atribuyen un alto grado de importancia al contenido en los procesos didácticos, dada la fuerte influencia que ejercen sobre las posibles tareas y actividades con las que se deben abordar, al punto de condicionarlas nuestra mirada debiera centrarse precisamente sobre los contenidos. Por tanto, si en los contenidos supuestamente amplios condiciona orientaciones para la acción pasivas, la lógica didáctica invocada nos indicaría que el origen de esta situación radicaría precisamente en los contenidos que le nutren.

Desde esta perspectiva la observación más lógica consiste en suponer que si aquella tendencia de expectativas políticas amplias no repercuten en orientaciones para la acción activas podría deberse a que la noción conceptual que le nutre no es tan amplia como habíamos sospechado y el aprendizaje al igual que en la primera tendencia, no tendría mayores posibilidades de lograrse. Para comprobarlo, es necesario reconsiderar de qué forma podrían influir sobre el aprendizaje de la Formación ciudadana, los criterios utilizados para definir a los conceptos como amplios. Nos referimos al criterio de dinamismo conceptual y el de coherencia con el contexto.

Respecto al primer criterio se supone que esta tendencia en tanto amplia, contaría con conceptos amplios que repercutirían en orientaciones para la acción activas que facilitarían sustancialmente el aprendizaje significativo. Así se comprueba con algunos de los conceptos más representativos de esta tendencia como es el caso de Democracia que en el currículum adopta un sentido más allá del sistema político lleno de principios abstractos, logrando constituirse como una habilidad que se lleva a la práctica. La Democracia así entendida supera así no solo cualquier noción *contenidista*, sino que también cualquier instancia netamente institucionalizada de ésta.

Mientras en lo que respecta al criterio relacionado con el contexto, tomaremos como referencia el concepto de Participación, uno de los más representativos de esta tendencia, entre sus características más destacadas se encuentra una importante capacidad de adaptación en torno a las nuevas formas de intervención de los sujetos en un marco globalizado o posmoderno. Nos referimos a que esta noción de participación rompe con las tradicionales formas e instancias de ejecución como fueron el partido político, el congreso, el proceso electoral. Esta más bien centra su campo de acción sobre temáticas ciudadanas contingentes como la problemática ambiental, la salud, la migración, los avances tecnológicos, los medios de comunicación, razones de género, de cultura y otros, en instancias comunitarias como el club deportivo, la iglesia, las ONG's, lo que tiene mucho coherencia con la percepción de Romero y Gómez quienes definen que en la sociedad contemporánea los límites del tradicional modelo de Estado-nación se encuentran en franco retroceso ante la irrupción de una democracia centrada en la multiplicidad de cosmovisiones e identidades. (Romero y Gómez 2010)

Cómo se puede advertir los conceptos que subyacen tras el contenido de Formación ciudadana presentan en esta tendencia, una innegable coherencia con el contexto, existe en ellos una nutrición teórica sincrónica, capaz de leer sensatamente las tendencias del entorno socio-político actual.

Estimando estos antecedentes podríamos afirmar hasta este punto entonces, que esta tendencia relacionada a conceptos ciudadanos amplios, desde la perspectiva del contexto, reúne todas las cualidades para condicionar orientaciones para la acción activa y significativa para el estudiante. No obstante las orientaciones para la acción pasivas siguen

estando ahí, sin un responsable aparente, pues ya hemos comprobado el rol del dinamismo conceptual y del contexto.

### **Lo significativo lo define el estudiante**

Ahora si consideramos que el objetivo final del aprendizaje es el estudiante y el proceso didáctico un fenómeno de reciprocidad, lo lógico debiera ser que quien defina lo significativo fuera el estudiante mismo y desde ahí asignar significado al resto de los elementos didácticos, para que en algún momento este retorne a él. Es decir, si bien es trascendental que todos los componentes didácticos aportan elementos significativos, incluyendo el contexto, para el aprendizaje del estudiante, este debiera provenir también y con mayor fuerza, del estudiante mismo y para que ocurra es necesario establecer una relación de horizontalidad entre docente y estudiante (Benejam, 2002) en que este último pueda exployar libremente sus intereses y significados.

Después de todo como sostiene Pérez (2010), es el estudiante quien en última instancia aprende de forma relevante en la escuela lo que considere útil para su desenvolvimiento escolar y social”

Es precisamente esta cualidad con la que no cuenta esta tendencia en torno al criterio de dinamismo conceptual, pues si bien posee una gran potencialidad procedimental, ésta jamás considera la voz del estudiante, ni mucho menos contempla espacios de horizontalidad para que esto ocurra.

Es en este punto donde vuelve a retomar fuerza la idea del diálogo, pues en tanto requiere de interacción y participación, (Benejam, 2002) permitiría a los estudiantes manifestar sus más honestos intereses y aspiraciones, en definitiva sus experiencias vividas (Álvarez, 2010), que cada docente debiera captar para incluirlas en sus respectivas estrategias de enseñanza, desde la motivación hasta el material y las actividades que elaboran. En el mismo sentido Barriga agrega que un proceso de aprendizaje que pretenda ser constructivista y crítico, debiera incluir formas de enseñanza basadas en la experimentación significativa, generadas a partir de instancias que permitan tanto la adquisición de información valiosa como la influencia sobre el comportamiento de los estudiantes (Barriga, 2002) es decir el diálogo.

El estudiante asigna y le asignan significado, sólo así, escuchando a los estudiantes se puede reconocer los intereses y construcciones necesarias para asignar sentido y significado a lo que se enseña se podría poner fin a gran parte de las problemáticas que impiden el aprendizaje. De esa forma, mediante el diálogo y la experimentación activa, de la ciudadanía, es decir la participación, es posible romper con la estricta segregación del mundo escolar con el mundo social. La manera más importante de establecer un aprendizaje efectivamente significativo es aquel que contempla los intereses de los estudiantes, sus preocupaciones, contexto y aspiraciones.

Si bien los contenidos de Formación ciudadana se hacen cargo del contexto, no presentan posibilidad de diálogo, de discusión, que pueda traducirse en orientaciones para la acción basadas en la participación y la interacción. Por tanto la noción conceptual que predomina en los contenidos de Formación ciudadana no es tan amplia como habíamos presupuestado, pues aun considerando procedimientos dinámicos, estos nunca consideran

Ha quedado en evidencia que para lograr un aprendizaje significativo es importante contar con un contenido coherente con el contexto, capaz de asimilar los cambios y necesidades del medio en el que el acto didáctico tiene lugar, además de un contenido dinámico, que repercuta en orientaciones para la acción activa que dote al estudiante de sentido y significado.

No obstante la relación de reciprocidad que caracteriza los elementos didácticos permite asegurar que el sentido y el significado no sólo puede, sino también debe provenir desde el estudiante. Pues el estudiante es el receptor final y más importante.

## **4.5 Posicionarse políticamente para enseñar ciudadanía**

Cuando anteriormente hemos dicho que la enseñanza de la ciudadanía debe apuntar a la resolución de problemáticas, no significa de ningún modo la aceptación del relativismo, sino que aceptar la compatibilidad de lo igual y lo diferente sin abandonar y dejar de defender jamás lo que creemos, pues defender una idea no es dogmatismo, sino tener convicciones. (Camps, 2010b). Es decir enseñar ciudadanía requiere de tomar posición y de reconocer la posición de los demás, dejar en traslucir las diferencias y desde ahí dialogar, de debatir argumentadamente y de disposición a construir soluciones, requiere que el docente pierda el miedo al conflicto, al expresar su punto de vista y a criticar.(Camps, 2010b). La ciudadanía se funda sobre valores y ante estos no puede existir un doble discurso.

En resumidas cuentas una ciudadanía crítica, constructivista, debe rechazar la neutralidad, debe comprometerse y vislumbrar su ideología, pues de lo contrario negaría al sujeto.

## **4.6 Algunas propuestas desde la Teoría Libertaria**

Antes de comenzar debemos tener claro, que a pesar que la teoría libertaria no concibe a los sujetos de una sociedad como ciudadanos, porque no cree en la necesidad del Estado y por ende no acepta la relación de subordinación de ciudadanos frente al Estado, es por ello que si bien desde la visión libertaria no se habla directamente de ciudadanía, si se menciona y con mucha importancia la participación política, pero de todas formas comprende que las sociedades deben organizarse, para poder alcanzar un equilibrio en sus relaciones, es por ello que el anarquismo ya desde Proudhon (2008) proponen organizarse bajo principios federativos, en los cuales la opinión de cada uno de los participantes pueda germinar en un proyecto común, desde una lógica bastante particular y horizontal, que esperamos sea un aporte para la superación de las paradojas del currículum chileno, bueno tales propuestas son las que pasaremos a ver a continuación.

A partir de las conclusiones arrojadas por el análisis didáctico en cuanto a los problemas de aprendizaje ocurridos por las paradojas existentes entre expectativas y orientaciones para la acción, afirmamos que la propuesta curricular del Mineduc en cuanto a formación ciudadana basada en la teoría liberal, tiene una serie de desventajas contextuales que impiden concretar un aprendizaje significativo, debido a todos los factores fundamentales que se deben considerar en un proceso didáctico y que en este caso no son respetados tal como vimos anteriormente en el análisis teórico didáctico.

En este sentido críticos al liberalismo al interior de la formación escolar, consideramos que la teoría libertaria tiene mayores potenciales, los cuales nos pueden servir como propuesta para los profesores a la hora de abordar temáticas relacionadas con la ciudadanía y la participación política, ya que es coherente con el contexto político en el que se insertan los estudiantes, tomando en cuenta que estos últimos, tal como dijimos en un comienzo se han ido apartando de las lógicas tradicionales de participar, pero no porque no les interesa hacerlo, por el contrario, buscan nuevas formas que tienen mayor coherencia con sus propuestas descentralizadoras, tales como las asambleas, cargos rotativos y vocerías entre otros, en este sentido sus formas de hacer política horizontal tiene bastante relación con las propuestas políticas de la teoría libertaria, ya que esta desde la perspectiva de Bakunin

(2004 año) sus principios han apostado por una vía anti autoritaria y crítica con la representación indirecta, es decir la que deposita la responsabilidad y decisión en otros.

Considerando las palabras de Salazar (1998) quien dice, que las formas de entender la ciudadanía han ido cambiando, ya que los modos de hacer política están mayormente enfocados a las bases sociales, esto sumado a las palabras de Mouffe (2007) quién plantea que la ciudadanía en el actual contexto de globalización, necesita construirse mediante el conflicto de ideas, tensionando las relaciones sociales entre los habitantes de una comunidad, con el fin de discutir y superar sus diferencia y construir juntos los modelos de relación social que sean más adecuados para todos los integrantes de una comunidad, en esa lógica, la teoría libertaria es muy acorde al contexto político, ya que históricamente tal como lo ha señalado Bakunin (2004) los libertarios han apelado por el desarrollo de políticas horizontales, en el cual ningún sujeto este por sobre otro, considerando desde una perspectiva materialista, la autoridad como una especie de involución animal, además de desarrollar una fuerte crítica al liberalismo en cuanto a la delegación de la toma de decisión en los gobernantes, la pasividad y dependencia de los ciudadanos frente al Estado, y por supuesto el rechazo a cualquier tipo de relación cimentada en el valor de la propiedad privada. Por el contrario la teoría libertaria propone participar mediante la democracia directa, en la cual ningún sujeto está por sobre otro, es por ello que las palabras de Malatesta cobran relevancia, al plantear que:

*“las necesidades, los gustos, los intereses, las aspiraciones de los hombres no son iguales y naturalmente armónicos: a menudo son opuestos y antagónicos. Y por otra parte la vida de cada uno está de tal manera condicionada por la de los demás que resultaría imposible, aunque fuese conveniente, separarse de todos los otros y vivir completamente a su propio modo. La solidaridad social es un hecho al cual nadie puede sustraerse: puede ser consciente o libremente aceptada y actuar por lo tanto en beneficio de cada uno”.*  
(Malatesta, 2007, p. 75)

En el mismo sentido se hace necesario para construir aprendizaje en conjunto y en bien y necesidad de todos, fomentar los diálogos y enfrentamientos de ideas entre todos los integrantes de una comunidad o una sala de clases, y de esa forma, la palabra de uno considerarla exactamente con la misma importancia que la del otro, lo cual potencia y

tensiona profundamente la discusión política tanto en la teoría como en la práctica, de esa manera todos los involucrados se hacen parte de la toma de decisiones colectivas, además debemos considerar que los autores libertarios plantean coherencia ética entre principios y mecanismos con el fin de que las prácticas políticas y formas de relacionarse entre las personas y entorno, tenga coherencia con los principios políticos y éticos del anarquismo, por ejemplo la solidaridad, el apoyo mutuo, la horizontalidad y la autogestión entre otros, son principios que enfocados en formación y participación política, se aprenderían en la medida que se practiquen, por tanto los estudiantes y los actores involucrados, se verían obligados a hacerse parte de un proceso colectivo de aprendizaje.

Los anteriores principios cumplen un rol fundamental para dotar de sentido las prácticas políticas de los jóvenes ya que hemos notado que si bien las formas de organización (en muchos casos no tradicionales) tales como asambleas y coordinadoras estudiantiles se diferencian de los centros de alumnos o instituciones afines, sólo en la forma y no en sus lógicas de transformación, y si bien tal como lo menciona la ACES dentro de su petitorio, los *“consejos escolares resolutivos en todos los establecimientos educacionales del país. Que asegure la participación política real y la organización activa por parte de todo el estudiantado”* (ACES, 2010), los estudiantes apelan a construir orgánicas anti-jerárquicas, esto sumado a lo mencionado por Salazar (1998) en el análisis que hace en torno a los cambios de participación ciudadana, vemos que existe efectivamente intenciones, desde distintos escenarios, de comprender desde la teoría y la acción, la participación política desde una lógica distintita, más amplia e integradora y horizontal, lo cual se condice bastante con las palabras de Malatesta ya en 1920 en el congreso de la unión anárquica italiana, entendiendo la *“organización de la vida social por obra de libres asociaciones y federaciones de productores y consumidores, creadas y modificadas según la voluntad de los componentes guiados por la ciencia y la experiencia y libres de toda imposición que no derive de las necesidades naturales a las que cada uno, inspirado por el mismo sentimiento de necesidad ineludible, voluntariamente se somete”* (Malatesta, 1920 citado por Montseny, 1976, p 62).

Por tanto se demostraría que muchas de las propuestas de los teóricos libertarios dotarían de teoría las prácticas de los estudiantes al menos con inquietudes políticas que se organizan

en base a asambleas y lógicas federativas, sin necesariamente adherir a una ideología política en particular, sólo en sus necesidades e inquietudes sociales, lo cual incluso supera la sala de clases.

*Se reclama educar la coherencia entre el pensamiento y la acción, a fin de garantizar que el protagonismo de los jóvenes ciudadanos y ciudadanas en la construcción del mundo personal y social se realice desde valores alternativos basados en el compromiso, la justicia, la igualdad, la tolerancia y la solidaridad” (Pagés, 2002, p.258)*

Ahora bien teniendo presente los problemas y paradojas de la propuesta de formación ciudadana y participación política en el currículum del sector de HG y CS, la didáctica de las ciencias sociales, nos arroja que para alcanzar un aprendizaje significativo, los estudiantes deben precisamente crear, analizar, reflexionar y construir por ellos mismos, de lo contrario es muy difícil que este se concrete<sup>5</sup>, es ahí el valor de la teoría libertaria dentro de la formación ciudadana y la participación política en las escuelas, es decir una teoría que se caracteriza por ser bastante rupturista respecto a la formación tradicional y por sobre todo que promueve el debate, y la acción autónoma de los sujetos que componen una comunidad, en este sentido el valor que tal teoría le asigna a la libertad es fundamental, lo que potencia prácticas de empoderamiento y participación política desde una construcción ética en relación a la libertad, el respeto y el apoyo mutuo entre otros, los cuales constituirían una base teórica que sustenta las prácticas de los sujetos, entregando la posibilidad de construir aprendizajes procedimental y actitudinalmente, lo cual es una muy buena posibilidad de aprender significativamente en cuanto el estudiante hace y construye, según sus intereses y discute según sus influencias y propia forma de comprender la realidad, potenciando el dialogo y el valor de las ideas, en definitiva podríamos decir que se lograría una especie de autoformación dentro de un colectivo en proceso de aprendizaje.

Otro rasgo fundamental de la teoría libertaria es que cuenta con una base crítica al liberalismo, pero también a todas las formas de hacer política tradicional basadas en elementos tales como la autoridad y desigualdad, pero lo más importante es que los principios libertarios se construyen a través del dialogo y desarrollo colectivo, por tanto si bien puede llegar a ser un proceso más complejo, a su vez también es más enriquecedor

---

<sup>5</sup> Ver capítulo de análisis desde la didáctica.

cognitivamente en cuanto a la entrega de contenidos, que tal como lo plantea Bakunin (2009) uno de los exponentes más clásicos del anarquismo, propone que la educación desde una perspectiva libertaria, no puede tener en sus contenidos una carga ideológica particular, sino que la formación de los niños y jóvenes debe ser integral, es decir no se debe ocultar nada, el conocimiento es para todos por igual, y los contenidos deben ponerse de la manera más diversa e integradora posible, para que sea el propio estudiante quien construya su conocimiento y opinión política en este caso, pero sin ninguna doctrina política o ética en particular, sean los propios estudiantes los que propongan, participen y construyan. Lo cual consideramos sería un verdadero aporte para la formación ciudadana y participación política escolar, ya que necesariamente el estudiante tendría que, según su forma de pensar y actuar, construir sus propias visiones política de la forma que estime conveniente y le sea necesario, sin nadie que medie o decida por él, en este sentido, cada persona pasa a ser protagonista de su proceso para constituirse como sujeto activo y comprometido con su entorno, desde su propia iniciativa y necesidades de generar organización.

Manteniendo la misma idea, la teoría libertaria podría superar las tensiones y paradojas existentes en el currículum entre las expectativas y orientaciones para la acción, en la medida que asuma las complejidades de las relaciones sociales, y considere al sujeto como una persona que puede tomar sus propias decisiones y ser capaz de construir conocimiento de manera activa y constructiva, sin remplazar sus potencialidades y cualidades por nadie más, y sea él quien pueda construir lógicas de participación política desde las inquietudes, necesidades, discusiones e intereses de los propios estudiantes entre séptimo a cuarto medio, sin negar sus formas de organizarse, por el contrario haciéndolas legítimas y presentes cuando lo deseen sin la necesidad de pedir permisos ni mucho menos de avalar sus construcciones en instituciones ajenas, o con formas de entender la participación política fuera de las lógicas y el contexto de los propios estudiantes.

Como vimos anteriormente en el análisis didáctico, la importancia que tiene el sujeto en su proceso de formación, es sin duda una de las características más relevantes para construir aprendizaje significativo, en ese sentido el profesor debe cumplir un rol de guía, que proporcione las herramientas que desarrollen un habiente lo más horizontal y que permita la

autonomía de todos y todas quienes participen de tal proceso de formación y participación política.

## **5. Consideraciones finales**

Puesto que nuestra pregunta de investigación es ¿Cómo las tensiones existentes entre las expectativas políticas y las orientaciones para la acción en el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales, representan un problema para el aprendizaje de la formación ciudadana en los estudiantes de séptimo a cuarto medio del sistema educacional chileno? Y teniendo como objetivo general el Develar cómo las tensiones existentes entre las expectativas políticas y las orientaciones para la acción en el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales representan un problema para el aprendizaje de la formación ciudadana en los estudiantes de séptimo a cuarto medio del sistema educacional chileno, y por otra parte los objetivos específicos de -Proponer desde la teoría libertaria, herramientas teórico-prácticas para la configuración de una didáctica para la formación ciudadana contra-hegemónica; Develar de que manera repercuten las nociones teóricas predominantes en las expectativas políticas y orientaciones para la acción, presentes en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el aprendizaje de la Formación ciudadana en los estudiantes de séptimo a cuarto año medio del sistema educacional chileno; Identificar la noción teórica más influyente dentro de las expectativas políticas propuestas en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para la Formación ciudadana en los niveles de séptimo a cuarto año medio del sistema educacional chileno; Identificar las tensiones existentes entre las expectativas políticas, y las orientaciones para la acción propuestas para la formación ciudadana de los estudiantes de séptimo a cuarto año medio, en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, es que podemos concluir lo siguiente:

Las tensiones entre expectativas políticas y orientaciones para la acción, son las directas responsables de los problemas de aprendizaje de formación ciudadana, que afectarían a los estudiantes entre séptimo a cuarto medio del sistema educacional chileno, decimos esto porque la principal noción teórica que predomina tras las expectativas y orientaciones para la acción en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, específicamente en el área de Formación ciudadana, es la teoría ciudadana liberal la cual a pesar de basarse en el respeto por la diversidad de pensamientos y en valores humanos fundamentales, como la libertad, la justicia e igualdad, los significados que se le asigna a estos valores están muy

arraigados a tal teoría lo cual provoca que dentro del currículum el espacio para discusión o modificación de los significados sea bastante reducido, casi inexistente, es decir, esta teoría aborda los conceptos desde una perspectiva en la que parecen ser amplios no obstante nunca pierden la matriz principal, esto es evidente en las actividades u orientaciones para la acción que de ellos deriva.

Los desajustes entre expectativas políticas y orientaciones para la acción ocurren precisamente por la incongruencia que tendría lugar entre la concepción teórica predominante que intenta hacerse cargo del contexto y las demandas del aprendizaje, pero sólo mediante una importante capacidad de mutación y maquillaje, no obstante nunca es capaz de entrar en coherencia con lo realmente significativo para el contexto de los estudiantes, pues evita el conflicto de ideas divergentes por considerar que significaría generar condiciones propicias para que otras propuestas políticas puedan salir a la luz y legitimarse socialmente, lo cual podría romper con las lógicas tradicionales de participación, en otras palabras, la ideología predominante correría el riesgo de perder el monopolio de la ciudadanía al menos en el contexto escolar.

Ahora bien el currículum posicionado mayoritariamente en la visión liberal de ciudadanía, homogeniza el qué se enseña, desconociendo el rol socializador de la escuela, además de no hacerse responsable de los procesos didácticos para lograr aprendizajes significativos, por el contrario, se deja fuera los espacios de construcción de significados conceptuales, que son elementos vitales para la apropiación teórica y la construcción de aprendizaje autónomo, o tal como lo planteado en la siguiente cita:

*“La historia, como asignatura escolar debiera prestar atención a este dilema y dejar espacio para el empoderamiento del ciudadano en función de las posibilidades de emancipación, con prioridad mayor que las de adaptación al orden social vigente; de lo contrario, se estaría contribuyendo a la construcción de una sociedad pensada para el no cambio, y por lo tanto, para la mantención de las injusticias de todo tipo” (Osandón y Ayala, 2007, p.77 )*

Desde esta perspectiva todo intento por fomentar la participación ciudadana y una ciudadanía activa, será inútil mientras que no se integren nuevas visiones antagónicas al

liberalismo, que permitan ampliar la discusión y las posibilidades de tensionar la formación ciudadana para contrastar y probar nuevas formas de ejercer la participación, así de esa forma integrar lo más importante de todo proceso, es decir los sujetos en formación. Pues el Aprendizaje significativo para el estudiante se lograría si el proceso formativo, implicara transformación, empoderamiento, toma de decisiones directas, y representatividad inmediata y autónoma.

Debemos considerar a su vez que las tensiones en el aprendizaje responden a las falencias del currículum para abordar el contexto político de los estudiantes, ya que la formación ciudadana sólo se aborda desde perspectivas tradicionales y en gran medida liberales, no incorporando las problemáticas políticas y juveniles actuales, lo cual es letal para el aprendizaje, considerando las teorías didácticas que vimos en el análisis<sup>6</sup>, además que tal como nos arroja las tendencias del discurso de formación ciudadana en el currículum, para los contenidos de esta área es muy difícil lograr aprendizajes significativos, sobretodo porque estamos hablando de un sector altamente político y valórico, que por medio de formas pasivas, tradicionales y con conceptos preconcebidos, no permite un desarrollo de habilidades en los estudiantes, puesto que contenidos de tales características necesitan fundamentalmente ser aprendidos en la práctica, es decir por medio de la participación y el ejercicio directo de empoderamiento político, sólo así el estudiante podría valorarse como un sujeto social, que participa según sus intereses y lo hace sin mediación de otros.

“La educación, para inculcar actitudes cívicas, tiene que ir contracorriente; tiene que luchar contra una sociedad que fomenta la vida cómoda y fácil, el placer inmediato, que valora, por encima de todo, el poder adquisitivo del dinero y el éxito personal a cualquier precio. La clase de persona que se forma espontáneamente en las sociedades desarrolladas no es el ciudadano, sino el consumista”. (Camps, 2010a)

por tanto la posibilidad de revertir esta situación y superar las tensiones que repercuten en el aprendizaje, no basta necesariamente con hacer coherente el discurso y la práctica en la enseñanza de la ciudadanía, sino que necesariamente debe considerar al sujeto, en este sentido a la propuesta curricular de formación ciudadana, se le debe hacer frente con una

---

<sup>6</sup> Ver análisis didáctico.

propuesta ideológica crítica, que permita develar contradicciones y problematizar la ciudadanía y la participación política, y a su vez haga sentido a los estudiantes que intentan poner en práctica otras lógicas de participación tales como las relacionadas con la democracia directa, la cual ha tenido gran presencia en el movimiento estudiantil de los últimos años.

Ahora bien, como ya vimos las características políticas del currículum basadas en gran medida en la teoría liberal, no permiten la concreción de aprendizaje significativo, por tanto las teorías contrarias al liberalismo, tienen mucho que aportar a la formación ciudadana, en cuanto a dotar de sentido las prácticas de los estudiantes, entregar nuevas herramientas de apropiación y participación, abrir el debate, tensionar y sobre todo posibilitar una construcción autónoma del conocimiento que permita voz al estudiante y a su vez darle su propio sentido a la ciudadanía, es su contexto de organización y la participación política.

Si las teorías contra hegemónicas logran generar condiciones, es decir contenidos y actividades, al servicio de los intereses del sujeto y su contexto, sólo ahí la escuela podrá ser punto de convergencia entre la cultura social y la vida. De lo contrario seguirá siendo un espacio distante de la sociedad y carente de sentido para los sujetos y por ende el problema del aprendizaje será permanente.

Es en tal sentido que la teoría libertaria reúne varias de estas características en función de lograr aprendizaje significativo en los estudiantes, ahora bien a partir de los antecedentes entregados anteriormente se ve en la teoría libertaria una gran herramienta teórico-práctica para que el profesor sea capaz de asignar elementos políticos significativos al estudiante, dadas su característica crítica al modelo político imperante, debido a la relación cercana entre los discursos y prácticas de estos y la ventaja de sus principios como la horizontalidad, la democracia directa, el asambleísmo, la rotación de funciones y el autogobierno y el federalismo, los cuales han sido trabajados por el movimiento estudiantes a lo largo de la última década, además de valores claves para mantener una convivencia fraterna, tales como la solidaridad, el respeto a cada persona por igual, el apoyo mutuo y también la autoformación como una característica que posibilitaría la reflexión y posteriormente la colectivización de los conocimientos, de todas/os y para todos/as

Las proyecciones desde la teoría libertaria, serían posibles en la medida en que el estudiante tuviera voz y adoptara estas herramientas, que permitan empoderarse en su contexto y construir en base a sus intereses e inquietudes sin imposiciones externas, lo cual podría traducirse realmente en un discurso y una práctica coherente, de carácter crítico y particularmente participativo, desde la cual pudiera establecer transformaciones mayores que irían desde la secuencia didáctica misma dentro del aula hasta cualquier situación cotidiana en la que le sea útil decidir y actuar autónoma, responsable y solidariamente.

## **6. Bibliografía**

- Apple, M. (2008). *"Ideología y Currículo"*. Madrid: Akal.
- Albacete, C. Cardenas, I. y Delgado, C. (2000). *"Enseñar y Aprender la Democracia"*, Madrid: Síntesis Educación.
- Bakunin, M. (2004). *"Dios y el Estado"*. Buenos Aires: Utopía Libertaria.
- Bakunin, M. (2006). *"Estatismo y Anarquía"*. Buenos Aires: Utopía Libertaria.
- Batllori R. (1999). *Conflicto, colaboración y consenso en la enseñanza de las ciencias sociales*, En Íber, Grao Editorial.
- Barriga, F., Rojas, G. (2002). *"Estrategias docentes para un aprendizaje significativo"*. México: Mc Graw Hill.
- Benejam, P., Pagés, J. (2002). *"Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria"*. Barcelona: Horsori Ediciones.
- Benejam, P. (2002). *"Las aportaciones de teoría sociocultural y constructivista a la enseñanza de las Ciencias Sociales"*. En Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria (pp 53-69). Barcelona: Horsori Ediciones.
- Bobbio, N. (1989). *"Liberalismo y Democracia"*. México: Fondo de cultura económica.
- Bobbio, N (1997). *"Diccionario de la política"*. México: Siglo veintiuno.
- Bockhim, S. (2009). *"La utopía es posible"*. Buenos Aires: Utopía Libertaria.
- Bravo, G. M. (2007). *"Diccionario de la Política"*. Ciudad de México: Siglo XXI editores.
- Cappelletti, A. (2002). *"La ideología anarquista"*, Santiago: Editorial Espiritu libertario.
- Carrasco, M. y. (2007). *"Ejercicio ciudadano y empoderamiento estudiantil. Una mirada al movimiento secundario de Mayo del 2006"*. Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- Castells, M. (2006). *"Globalización, desarrollo y democracia: Chile en el contexto mundial"*. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
- Chile. Ministerio de Educación. (2009). *"Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación básica y media"*. Santiago.
- Chile. Ministerio de Educación. (2004a). *"Formación ciudadana en el Currículum de la Reforma"*. Santiago.
- Chile. Ministerio de Educación (2004b). *"Informe comisión Formación Ciudadana"*. Santiago.
- -Chile. Ministerio de Educación (2010). *"Mapa de Progreso del Aprendizaje, Sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Mapa de Progreso de Democracia y Desarrollo."*. Santiago.
- Clastres, P. (1974). *"La sociedad contra el Estado"*.
- Cole, G. (1958). *"Historia del pensamiento socialista"*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Contra las represalias; organización.( Junio 2006). *Periódico Darío Rebelde del Colectivo Darío Rebelde, p.3.*
- Colombo, E. (2006). *"La voluntad del pueblo"*. Buenos Aires: Utopía libertaria.
- Compilación. (2009). *"Anarquismo y Educación"*. Osorno: Caballitos de Troya.
- Eccleshall R., G. V. (1993). *"Ideologías políticas"*. Madrid : Tecnos.
- Gimeno, J. (2007). *"El currículum: una reflexión sobre la práctica"* . Madrid: Morata.
- Grundy, S. (1998). *"Producto o praxis del currículum"*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gurevich, R. (2005). *"Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos: Una introducción a la enseñanza de la geografía"*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Guerin, D. (2008). *"El anarquismo"*. Buenos Aires: Utopía libertaria.
- Hayek, F. (2010). *"Principio de un orden social liberal"*. Madrid: Unión Editorial.

- Jiménez, M.S. Bravo, L. y Osandón, L. (2010). *"La construcción de la ciudadanía contemporánea: Nuevas posibilidades para la enseñanza de la Historia"*. Manuscrito no publicado.
- Krippendorff, K. (1990) "Metodología de análisis de contenido" Barcelona: Paídos.
- Kropotkin. (1902). *"El apoyo mutuo"*. Buenos Aires: Utopía libertaria.
- Kropotkin. (1882). *"La Ley y la Autoridad"*. Ginebra: Le Révolté.
- Kropotkin. (2008). *"La moral anarquista"*. Buenos Aires: Utopía Libertaria.
- León, J.A (2003) *"Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender"* Madrid: Teleduc.
- Malatesta, E. (2003). *La Anarquía*. Sevilla: Federación Anarquista Iberica .
- Magdenzo. A. (2008). *"Dilemas del currículum y la pedagogía. Analizando la reforma curricular desde la perspectiva crítica"*. Santiago: LOM ediciones.
- Mineduc. (2009). *Mineduc.cl*. Recuperado el 22 de 11 de 2009, de [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)
- Moriyón, G. (2009). *"Senderos de Libertad"*. Buenos Aires: Utopía libertaria.
- Mouffe, C. (2007) "En torno a lo político". Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Noé, M. (1998). *"Nociones de una ciudadanía que crece"*. Santiago: FLACSO.
- Osandón. L. Ayala, E. (2007). *"¿Cumplen algún papel los contenidos de la Historia en el aprendizaje por competencias?"*. Revista Íber, n° 52.72-82.
- Osandón, L. (2002). *"De las distintas formas de aproximarse al panorama de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Un propuesta de lectura al problema"*. Revista Pensamiento Educativo, n°30, 139-175.
- Osandón L. (2006), *"La enseñanza de la Historia en la sociedad del conocimiento. Nuevas relaciones entre currículo e historiografía"*. En Carretero, M., Rosa, A. y González, M.F. (comp.). Enseñanza de la historia y memoria colectiva (pp.323- 346). Buenos Aires: Paidós.
- Pagés, J. (2002). *"Aprender a enseñar Historia y Ciencias Sociales: El currículum y la Didáctica de las Ciencias Sociales"*. Revista Pensamiento Educativo, n°30, 255-269.

- Pérez, J. (2002). *"Diccionario del paro y otras miserias de la globalización"*. Madrid: Debate.
- Pérez, A. (2004). *"La Cultura escolar en la sociedad neoliberal"*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pineau, P. (2002). *"La escuela como máquina de educar"*. Bs Aires: Paídos
- Proudhon, J. (2008). *"El principio Federativo"*. Buenos Aires: Utopía libertaria.
- Rawls, J. (2004). *"El liberalismo político"*. Barcelona: Critica.
- Rawls, J. (1990). *"Sobre las libertades"*. Barcelona: Paidós.
- Richards, V. (Comp.). (2007). *"Malatesta. Pensamiento y acción revolucionarios"*. Buenos Aires: Utopía Libertaria.
- Rocker. (2010). *"Anarquismo: sus aspiraciones y propósitos"*. Santiago: Eleuterio.
- Rousseau, J. (1984). *"El contrato Social"*. Ciudad de México: Universidad Nacional.
- Ruiz, J. (1999). *"Metodología de la investigación cualitativa"*. Bilbao: U. de Deusto .
- Sacristan, G. (2001). *"Educar y convivir en la cultura global"*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sacristán, J. (2002). *"El currículum: una reflexión sobre la práctica"*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sartori, G. (2007). *"¿Qué es democracia"*. Madrid: Santillana.
- Sartori, G. (1999). *"Elementos de teoría Política"*. Madrid: Alianza Universidad.
- Schumacher, S (2005). *"Investigación educativa"*, Madrid: Pearson
- Tranfaglia, N. (2007). *"Diccionario de la política"*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- ¡Un pingüino organizado es un pingüino peligroso!. (Mayo 2006). *Boletín Informativo FEL*, pp.2-3.

## Linkografía

- ACES (Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios). ( Agosto, 2010). “*Petitorio*”. *Recuperado el Setiembre de 2010, de:*  
<http://www.diariouno.cl/pulso-pais/marcha-estudiantes-secundarios-convoca-aces/>
- Álvarez, C. (14 de Enero, 2008) “*El diálogo como estrategia de educación en valores cívicos. Un estudio etnográfico en Primaria.*” Recuperado el 22 de Agosto de 2010, de  
[http://www.fedicaria.org/miembros/fedAsturias/Apartado\\_10/Trabajo\\_investigacion\\_Carmen.pdf](http://www.fedicaria.org/miembros/fedAsturias/Apartado_10/Trabajo_investigacion_Carmen.pdf)
- Bakunin, M. (n.d). “*Federalismo, socialismo y antiteologismo*”. Recuperado el 20 de Octubre de 2010, de <http://www.kclibertaria.comyr.com/lpdf/1051.pdf>
- Bravo, L.(Abril 2007) “*Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales y Formación Ciudadana: Bases para una propuesta de formación de profesores desde la Didáctica de la especialidad*”. Recuperado el 17 de Julio de 2010, de [http://www.didactica-ciencias-sociales.org/Simposio\\_Bilbao/26Liliana%20Bravo381-390.pdf](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/Simposio_Bilbao/26Liliana%20Bravo381-390.pdf)
- Camps, V. ( 2005, Julio-Septiembre ) “*El sentido del civismo*”. Revista Barcelona Metròpolis Mediterrànea, Monogràfics, n°6. Recuperado el 16 de Septiembre de 2010, de [http://www.bcn.es/publicacions/b\\_mm/ebmm\\_civisme/015-021.pdf](http://www.bcn.es/publicacions/b_mm/ebmm_civisme/015-021.pdf)
- Camps, V. (2007) “*Los valores de la educación*”. Recuperado el 10 de Agosto de 2010, de <https://www.edu.xunta.es/valora/files/camps.pdf>
- Clastres, P. (n.d). “*La sociedad contra el Estado*”. Recuperado el 20 de Octubre de 2010, de <http://www.kclibertaria.comyr.com/lpdf/1214.pdf>
- Cox, C. ( 2006, Diciembre) “*Jóvenes y ciudadanía política en América Latina: Desafíos del currículum*”, Revista Proyecto de educación regional para América

Latina y el Caribe,nº 3. Recuperado el 22 de Agosto de 2010 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001516/151698s.pdf#151585>

- De Alba,N., García.F. ( Agosto, 2008). “*¿Puede la escuela la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI?*”.Scripta Nova, Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. nº 270. nº 270. Recuperado el 04 de Septiembre de 2010, de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-270/sn-270-122.htm>
- Gómez. J. L., Romero, J. (Agosto, 2008). “*El conocimiento Socio-geográfico en la escuela: Las tensiones inherentes a la transmisión institucionalizada de cultura y los dilemas de la educación para la democracia en este mundo globalizado*”. Scripta Nova, Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. nº 270. Recuperado el 12 de Julio de 2010, de <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-270/sn-270-123.htm>
- Instituto Nacional de la Juventud.(Diciembre, 2010) “*Sexta Encuesta Nacional de Juventud*” .Recuperada el 28 de Diciembre de 2010, de [http://intranet.injuv.gob.cl/cedoc/6\\_encuesta/cap\\_08.pdf](http://intranet.injuv.gob.cl/cedoc/6_encuesta/cap_08.pdf)
- Kropotin, P. (2004) “*El apoyo mutuo.*” Recuperado el 16 de Abril de 2010, de <http://www.kclibertaria.comyr.com/lpdf/1028.pdf>
- Kropotkin. P. (n.d). “*La ley y la autoridad*”. Recuperado el 20 de Octubre de 2010, de <http://www.kclibertaria.comyr.com/lpdf/1071.pdf>
- Malatesta, E. (n.d). “*La anarquía*”. Recuperado el 17 de Octubre de 2010, de <http://www.kclibertaria.comyr.com/lpdf/1062.pdf>
- N. Converte, S. Faure, P. Gori, P. Kropotkin. (n.d) “*Anarquismo básico*”. Recuperado el 15 de Septiembre de 2010, de <http://www.kclibertaria.comyr.com/lpdf/1175.pdf>
- Netlau, M. (n.d). “*Comunismo autoritario y Comunismo libertario*” . Recuperado el 21 de Octubre de 2010, de <http://www.kclibertaria.comyr.com/lpdf/1012.pdf>