



# ¿Qué historia enseñar y para qué?

Historia, educación y formación ciudadana.  
Dos estudios de caso: Chile y España  
(2016-2017)

Gonzalo Andrés García Fernández



Universidad  
de Alcalá

INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN  
EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS -IELAT-

Colección  
Instituto Universitario de Investigación  
en Estudios Latinoamericanos

¿QUÉ HISTORIA ENSEÑAR Y PARA QUÉ?

HISTORIA, EDUCACIÓN Y FORMACIÓN CIUDADANA.  
DOS ESTUDIOS DE CASO: CHILE Y ESPAÑA (2016-2017)



GONZALO ANDRÉS GARCÍA FERNÁNDEZ

# ¿QUÉ HISTORIA ENSEÑAR Y PARA QUÉ?

**HISTORIA, EDUCACIÓN  
Y FORMACIÓN CIUDADANA.  
DOS ESTUDIOS DE CASO:  
CHILE Y ESPAÑA (2016-2017)**

Prólogo de  
Pedro Pérez Herrero

INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN  
EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS, UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

Marcial Pons

MADRID | BARCELONA | BUENOS AIRES | SÃO PAULO

2022

Todos los textos de esta colección del Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos han sido sometidos al sistema de evaluación anónima por pares especialistas en la materia.

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del «Copyright», bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

© Gonzalo Andrés García Fernández  
© Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos  
© MARCIAL PONS  
EDICIONES JURÍDICAS Y SOCIALES, S. A.  
San Sotero, 6 - 28037 MADRID  
☎ (91) 304 33 03  
[www.marcialpons.es](http://www.marcialpons.es)  
ISBN: 978-84-1381-473-5  
Diseño de la cubierta: ene estudio gráfico  
Fotocomposición: Francisco Javier Rodríguez Albite  
MADRID, 2022

# ÍNDICE

	<u>Pág.</u>
AGRADECIMIENTOS .....	9
PRÓLOGO .....	11
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN .....	15
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN COMO PROBLEMA POLÍTICO: EL NACIMIENTO DE UNA CIUDADANÍA LIMITADA .....	23
CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN DE LOS SIGLOS XIX-XX: LOS PROYECTOS DE HOMOGENEIZACIÓN IDENTITARIA EN CHILE Y EN ESPAÑA .....	39
1. Caso de España .....	42
2. Caso de Chile .....	49
CAPÍTULO 4. SOBRE LA HISTORIA QUE SE ENSEÑA. LIBROS DE TEXTO Y CURRÍCULOS.....	57
1. Caso de España .....	61
2. Caso de Chile .....	71
3. Comparativa acerca de la Historia enseñada: libros de texto y currículos .....	80
CAPÍTULO 5. ESTUDIO DE CASO EN ALCALÁ DE HENARES.....	87
1. Metodología .....	87
2. Instituto de Educación Secundaria Doctor Marañón (IES DM) .....	89
3. Instituto de Educación Secundaria Complutense.....	126
a) Primera variable. La idea de España: la no autopercepción de un «nacionalismo plástico» .....	133
b) Segunda variable. La idea o imaginario de transformación política y social: dos dimensiones dicotómicas. ....	134

	Pág.
CAPÍTULO 6. ESTUDIO DE CASO EN VIÑA DEL MAR.....	151
1. Liceo Bicentenario de Viña del Mar (LBVM) .....	151
2. Liceo Guillermo Rivera Cotapos (LGRC) .....	181
CAPÍTULO 7. ESTUDIO COMPARADO: ¿QUÉ PERCEPCIONES POLÍTICAS TIENEN LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS?.....	213
CAPÍTULO 8. ¿QUÉ TIPOLOGÍA DE CIUDADANÍA SE BUSCA? CONTEX- TOS Y PROYECTOS SUPRANACIONALES .....	223
1. Utopías educativas, el modelo ciudadano para el futuro y sus habilidades....	226
2. La preocupación por una educación del siglo XXI.....	251
CAPÍTULO 9. CONCLUSIONES .....	267
1. Problemas educativos en el marco de la formación ciudadana. El papel de la historia y las ciencias sociales en el siglo XXI .....	267
2. Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza de la historia .....	277
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	293



## AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Elizabeth y Santiago, por enseñarme a confiar en mí mismo y en todo mi trabajo. Gracias por quererme tanto. Este libro está dedicado a ustedes.

A Pedro Pérez Herrero, por la ayuda y el apoyo constante. Gracias por enseñarme a ser un historiador crítico.

A Eduardo Cavieres Figueroa, por su guía y buen hacer. Lamentablemente no llegaste a participar en este libro. Te echaré de menos.

Al Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos (IELAT) de la Universidad de Alcalá, por el patrocinio, el soporte institucional y financiero en la investigación desarrollada en este libro.

Al Banco Santander, por la ayuda económica recibida (Beca IELAT-Santander) para el desarrollo de las investigaciones que han sido vertidas en este libro.

A la Vicerrectoría de Estudios Avanzados de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, por apoyar financieramente la investigación de este libro.

A Marcial Pons, por la publicación de este libro.

A todos los estudiantes y profesores que participaron en esta investigación. Gracias por permitirme conocer sus percepciones e ideas. Este libro también se lo dedico a todos ustedes.



## PRÓLOGO

*Es una obviedad afirmar que el mundo está cambiando, pues sabemos que desde el inicio de la vida en la tierra la humanidad no ha dejado de evolucionar. El problema es detectar qué tipo de cambios se están dando y con qué intensidad y extensión se están produciendo las transformaciones. En la actualidad no deja de repetirse, independientemente de la situación económica, social, ideológica, religiosa, de género y etaria de cada uno de los analistas, que las alteraciones generadas a lo largo y ancho del mundo impulsadas por la globalización, las migraciones y la aceleración de las comunicaciones están alterando nuestras vidas, formas de trabajo, percepciones y esperanzas.*

*En los últimos años bastantes sociólogos coinciden en señalar que muchos jóvenes (generaciones X, Y millennials o Z), al no poder insertarse adecuadamente en la sociedad, percibir que no tienen muchos estímulos para trabajar o estudiar («ninis») y constatar que su futuro no será muy halagüeño, han optado por asumir que tienen que depender de sus padres y que la ventana de oportunidad que les queda es vivir el presente a tope utilizando si es necesario formas de diversión destructivas insolidarias (botellones, drogas, violencia, destrucción de mobiliario urbano). Con estas ideas se ha extendido la percepción de que una mayoría de los integrantes de estas generaciones son vagos, pero al mismo tiempo se ha difundido la noción de que hay que ser permisivos con ellos, pues pocos tienen un trabajo digno y a casi todos les espera un futuro poco prometedor.*

*Estas visiones son una caricatura que muestran solo parte de la realidad. Los jóvenes de hoy no viven peor que las cohortes que les precedieron. Los datos muestran que una gran proporción de los hijos de las clases medias urbanas occidentales comen todos los días, no tienen que soportar fríos o calores extremos, viven en casas con agua corriente y electricidad, tienen ropa adecuada, saben leer y escribir, han adquirido ciertos niveles de educación, algunos saben incluso dos idiomas, muchos poseen un teléfono inteligente y ninguno tiene que ir a la guerra a morir en batallas cruentas. Es evidente que estos datos son medias estadísticas para el conjunto de las sociedades de los países occidentales y que no hay que olvidar que siguen existiendo grandes bolsas de pobreza y profundas desigualdades. Comparativamente, los mismos datos estadísticos revelan que la generación de sus abuelos y bisabuelos participaron en dos guerras mundiales,*

*además de en las guerras civiles de cada uno de sus países, soportaron genocidios crueles, estuvieron en campos de concentración, tuvieron que emigrar para poder comer o huir de las condiciones de opresión política en las que vivían, pasaron hambre, vivieron en condiciones duras (familias numerosas en casas pequeñas sin agua corriente, calefacción ni aire acondicionado), muchos no salieron en toda su vida de sus pueblos, bastantes de los que migraron no regresaron nunca a sus lugares de origen, trabajaron de sol a sol en condiciones infrahumanas, muchos leían y escribían rudimentariamente, pues representaba un lujo enviar a los hijos a las escuelas debido a que se necesitaba el trabajo de todos los integrantes de la familia para salir a flote, y en su mayoría se vistieron con ropa de autoconfección que heredaban y remendaban una y otra vez. No obstante, toda la información con la que contamos nos indica que una gran proporción de los jóvenes de hoy se sienten derrotados, angustiados, vacíos, deprimidos. Los datos publicados señalan que el uso de los ansiolíticos se ha multiplicado y que las tasas de suicidio han crecido exponencialmente.*

*Una posible explicación del sentimiento de vacío existencial en el que se encuentran muchos de los jóvenes occidentales en la actualidad se debe a que se les ha despojado de lo fundamental del ser humano. Se les ha robado el futuro. Puesto que muchos de ellos con los ingresos obtenidos con los puestos de trabajo precarios actuales no pueden tener la esperanza de formar una familia, adquirir una vivienda y comprar un automóvil (tres de las metas generalizadas de las clases medias de las sociedades occidentales del siglo XX), la solución es optar por vivir al máximo el presente. Las generaciones anteriores sufrieron mucho y tuvieron que superar condiciones de vida críticas, pero dispusieron de la esperanza de que trabajando con todas sus fuerzas serían capaces de progresar a lo largo de sus vidas. No ahorraron esfuerzos para legar a sus hijos un mundo mejor porque querían construir un mundo de dignidad, justicia y libertad siguiendo la estela de la estrella de la modernidad y el progreso.*

*Pero el problema no acaba aquí. Muchos de los jóvenes del mundo occidental del siglo XXI no solo se han visto avocados a vivir en el presente al haberse licuado su futuro, sino que además se sienten desconectados del pasado por no entender ni compartir muchos de los valores con los que han sido educados. Cuando van a las escuelas e institutos, en las clases de la asignatura de Historia se les hace aprender los relatos de las historias nacionales que comenzaron a construirse en el siglo XIX y terminaron de perfilarse en el siglo XX. Durante dos siglos las aulas se convirtieron en escuelas de patriotas y formadores de ciudadanos. Se repitió que todos los ciudadanos eran iguales y que con el esfuerzo personal se podía ascender socialmente. Se explicó que la libertad, la igualdad y la fraternidad eran los principios que guiaron a las sociedades del pasado para conquistar la modernidad y el progreso, y que dichos conceptos seguían siendo los únicos instrumentos válidos para seguir avanzando en el futuro. Se recordó que los perdedores eran los que no se esforzaban y que los ganadores alcanzaban el éxito con su trabajo, por lo que los primeros fueron etiquetados de vagos y los segundos se convirtieron en ejemplo de virtud a seguir, liberándoles de ser conceptualizados como privilegiados. La desigualdad dejó ser un problema, pues era el reflejo del esfuerzo. Las elites no tenían que avergonzarse de sus privilegios y for-*

*unas, sino que tenían que presumir de ellos. Paralelamente, las historias nacionales ayudaron a construir un sentimiento de comunidad, un espacio en el que compartir ideas, sentimientos y valores. Se explicó que la nación (se insistió en que existía desde la noche de los tiempos) luchó a sangre y fuego para alcanzar el progreso, la libertad y la democracia, y se repitió hasta el cansancio que no se consiguió nada de la noche a la mañana de forma fácil, sino que todo se debió a la pelea incansable de hombres relevantes de bien (militares, políticos, empresarios, pensadores, científicos, casi todos hombres, por cierto) que dieron sus vidas por la noble causa de la patria y la nación. Los héroes nacionales y sus batallas llenaron páginas y páginas de los libros de texto para evidenciar que solo con el trabajo abnegado se alcanzaba el éxito.*

*En la actualidad, cuando muchos profesores de Historia acuden a diario a las aulas de los institutos a enseñar las historias oficiales nacionales (teniendo que seguir obligatoriamente los guiones marcados por los Ministerios de Educación) han comenzado a percibir que a menudo la asignatura que imparten se ha convertido para muchos de sus estudiantes en una materia aburrida. La mayoría no son capaces de conectarse con los valores que se transmiten en el aula al comprobar que el esfuerzo personal ha dejado de ser por sí solo garantía de ascenso social y que el trabajo ha dejado de funcionar como la fuente primordial generadora de la dignidad del ser humano. Tampoco se sienten cómodos con el relato de la nación entendida como un espacio cultural homogéneo. Cuando los profesores de Historia están explicando su materia y se les ocurre levantar por un momento la vista de su pupitre comprueban a veces que bastantes de los estudiantes que están en el aula han nacido en lugares muy distantes y, por tanto, tienen tradiciones culturales distintas. Las historias nacionales del siglo XIX tuvieron como misión construir un sentimiento nacional unificador, debido a que las sociedades estamentales del Antiguo Régimen se caracterizaban por su diversidad. Los estudiantes de las escuelas del siglo XIX y parte del XX procedentes de distintos lugares y regiones debían aprender a integrarse, aculturizarse, nacionalizarse, para convertirse en probos ciudadanos y notables patriotas. En el mundo globalizado del siglo XXI el funcionamiento de las escuelas debería cambiar. La asignatura de Historia debería servir para que todos aprendiéramos a convivir juntos respetando y valorando las distintas tradiciones y culturas, en vez de seguir alimentando sentimientos supremacistas y racistas que sabemos que no son más que semilleros de odio y violencia. No se trata de rechazar el pasado, negarlo, sino de comprender que existen muchos pretéritos con percepciones distintas. Parece, por tanto, que se deberían aprender historias en plural, en vez de en singular. Los populismos han sabido entender que para conseguir los votos que necesitan para acceder al poder deben alimentar ad infinitum los sentimientos nacionalistas excluyentes. No por casualidad quieren a toda costa recuperar el pasado que se fue, como si ello fuera posible, ensalzando las historias patrióticas y venerando a los viejos héroes nacionales. Requieren seguir contando relatos machistas maniqueos sencillos de buenos y malos para subrayar que los diferentes (migrantes, homosexuales) no tienen cabida en la patria y que, por tanto, representan un baldón para el progreso. Es evidente que el mundo global y plural*

*del siglo XXI tiene que construir relatos nuevos y que la asignatura de Historia siga siendo importante, pero resignificando sus contenidos.*

*En suma, en la actualidad un número creciente de los jóvenes occidentales no solo ha perdido la esperanza en el futuro que disfrutaron sus mayores, sino que además se siente desvinculado del pasado narrado en las aulas. Viven sin una utopía en la que confiar y se sienten alejados de los mitos fundacionales de la nación. Para ellos, el futuro imaginado y el pasado relatado han dejado de tener el valor que tuvieron para sus padres y abuelos. No saben a dónde dirigir sus destinos ni identifican bien de dónde proceden. El trabajo ha dejado de funcionar como un mecanismo de dignificación, puesto que muchos no disponen de trabajo de calidad, y las estatuas de bronce de los héroes que lucen en las plazas más importantes de las ciudades han pasado a ser figuras de cartón que pueden ser derribadas por haber cambiado el simbolismo de antaño. Es sin duda la generación con más información, formación y más conectada, pero viven en la nube en un mundo virtual. Se les ofrece el metaverso como alternativa.*

*Hasta la fecha no teníamos un trabajo académico serio y riguroso que estudiara estos temas con profundidad. La investigación que ha realizado Gonzalo Andrés García Fernández es un modelo de trabajo académico bien confeccionado. Define bien el tema, realiza un excelente estado de la cuestión, parte de conceptualizaciones teóricas bien construidas, realiza un profundo trabajo de campo (dos institutos en Viña del Mar, Chile, y dos en Alcalá de Henares, España), argumenta correctamente y llega a conclusiones válidas apoyadas en la información con la que trabaja. La investigación realizada por Gonzalo Andrés García Fernández responde adecuadamente a muchas de las preguntas que teníamos y abre nuevas vías de estudio. Este libro es un resumen de la tesis que el autor defendió el 24 de septiembre de 2019 en el programa de doctorado América Latina y la Unión Europea en el contexto internacional, ofertado por el Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos (IELAT) de la Universidad de Alcalá. Obtuvo la calificación máxima de sobresaliente cum laude y premio extraordinario. La tesis fue dirigida por el profesor Eduardo Cavieres Figueroa (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile) y por mí. Fue un lujo trabajar con Eduardo y con Gonzalo. Este prólogo debería haber estado firmado por los dos directores de la tesis, pero desgraciadamente no fue posible, pues el profesor Cavieres falleció repentinamente el 12 de diciembre de 2021. Perdimos a un gran profesional, un historiador, un amigo y un ser humano excepcional, pero su trabajo e inteligencia ha quedado y nos sigue alimentando. Este libro escrito magistralmente por Gonzalo Andrés Fernández es una prueba viva de ello.*

Enero de 2022.

Pedro PÉREZ HERRERO  
IELAT-UAH

# CAPÍTULO 1

## INTRODUCCIÓN

Érase una vez una Historia muy segura de sí misma que, buscando su camino y de forma repentina, se encontraba perdida en un remoto y desconocido lugar. Al verse en esta angustiada situación, sola y encerrada en sí misma, resuelve continuar la ruta preestablecida con tesón y decisión. Tras el paso de los meses, los años y las décadas su seguridad se transforma en obstinación y testarudez, algo que le hace desligarse de su propia condición. Sus pies ya no aguantan el terreno, que de llano se ha vuelto cada vez más irregular e inclinado. La ropa es pesada y ya no es adecuada para los fuertes cambios de temperatura. La falta de hidratación y las inclemencias del tiempo ralentizan su paso progresivamente; el camino tampoco parece ofrecer las referencias propicias para la orientación de nuestra protagonista.

En un momento de lucidez, nuestra Historia alza la vista y vislumbra con estupefacción varios caminos posibles. Contrariada, exclama irritada y con un nerviosismo hasta entonces desconocido para ella: «¿Qué es lo que ocurre? ¡No se corresponde con el mapa ni con mis apuntes! ¡Imposible! Algo no va bien...». Exhausta, desorientada y con gran pesar se resigna a continuar. Se detiene y deja sus cosas en el suelo. En ese momento, nuestra protagonista divisa una explanada que parece apropiada para montar un campamento, sobre todo de cara a la reposición de fuerzas y nuevas estrategias.

Pasan los días y las semanas y la Historia se dedica a contemplar la naturaleza. Observando, aprecia cómo el sol ya no sale cuando solía hacerlo. Escuchando, se da cuenta de cómo el sonido de los pájaros suena por la noche y ya no por el día como acostumbraban a hacerlo. Estupefacta, se percata de que no existe un solo comportamiento para todo lo que observa y escucha. Atónita, se da cuenta de cómo cada día es parte de procesos diferenciados que requieren de diferentes formas de proceder. Desde su campamento, la Historia decide observar y escuchar desde otras posiciones y tiempos. Increíble, percibe cómo una sensación de vulnerabilidad le rodea. Comienza a comprobar lo que antes parecía imposible. Una sacudida de frío gélido le atraviesa. Con zozobra susurra mirando hacia el

cielo: «Jamás pensé que esto fuera así... No sé por dónde empezar». Acto seguido, cabizbaja y zigzagueante, decide retirarse nuevamente a su lecho.

Perdida y exhausta, pero ya en una situación de detenimiento, la Historia se empieza a dar cuenta de que quizá el mapa que llevaba en su equipaje no era el correcto, así como las propias observaciones e indicaciones que traía consigo en su libro de notas. Su mirada ya no era la misma, así como lo que acostumbraba a analizar en sus viajes.

¿En qué momento se encuentra la Historia y su enseñanza en la actualidad? ¿Por qué hoy no es capaz, como antaño, de ofrecernos una ruta ilusionante, una utopía colectiva hacia dónde dirigirnos? ¿Se ha perdido la Historia? ¿Ha dejado de lado el futuro? ¿Se ha olvidado de su función social? ¿Se ha desgastado su tradicional futuro? En esta historia vemos a una Historia que se pierde ante la complejidad y novedad del terreno en el que transita. En el pasado, los historiadores sabíamos hacia dónde teníamos que ir, así como qué Historia enseñar y para qué enseñarla. La brújula conocía su norte. Los relatos que se hacían sobre el pasado iban orientados a la constitución de sociedades homogéneas para impulsarlas coherentemente hacia un futuro (unilineal) y de ilusión colectiva: de modernidad y progreso; de libertad, igualdad y fraternidad. En la actualidad, la situación es diferente y muchos cambios han acaecido desde entonces. El problema parece ser que la Historia aún no se ha percatado de ello, de que la utopía se ha quedado vieja y de que la sociedad ha cambiado. El pluralismo y la heterogeneidad en el siglo XXI han confrontado con ella sin encontrar una respuesta clara y contundente. Finalmente, en nuestra introducción la Historia parece darse cuenta de que el mundo ha cambiado, pero sin entender realmente cómo debe reaccionar ante dichos cambios. La pregunta que nos hacemos a continuación sería: ¿Nos hemos percatado los historiadores de que el mundo ha cambiado y está en constante cambio? ¿Sabremos reaccionar a tiempo o pereceremos en el intento?

En la presente obra, elaborada en base a ideas, conceptos, análisis y resultados de investigación depositados en la tesis doctoral del propio autor titulada *Historia, educación y formación ciudadana, 1980-2017. Un estudio comparado en escuelas públicas de Alcalá de Henares (España) y Viña del Mar (Chile)*, desarrollada en el programa de doctorado «América Latina y la Unión Europea en el contexto internacional» del Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos (IELAT) de la Universidad de Alcalá, nos preocupan este tipo de cuestiones. Es por ello por lo que abordaremos el problema educativo de la Historia, de su enseñanza y su impacto reciente en la formación de percepciones ciudadanas (sobre todo políticas y sociales) en estudiantes secundarios, ya que consideramos que es importante todavía para la formación ciudadana. En todo momento de este libro destacaremos e insistiremos que todo es política, por lo que esto no será una excepción. La educación escolar en Historia y su relación con la formación ciudadana (proyectos y praxis) es un problema político. Lo segundo en lo que insistiremos es que nada de lo que sucede ocurre de repente o «por que sí», es decir, todo problema tiene su estela histórica y un trasfondo que muchas veces nos lleva a pensar en más de una variable de investigación.



Este libro está pensado para que todos los temas y estudios abordados sean entendidos bajo un único hilo conductor: el problema político y educativo de la enseñanza escolar de la Historia y su impacto en estudiantes escolares (secundarios) en el marco de la formación ciudadana. Todo esto siempre desde la perspectiva de un historiador, ya que el que escribe este libro es un historiador preocupado por esa Historia perdida de la que hablábamos al principio, porque realmente no parece que esté perdida, sino más bien todo lo contrario. En otras palabras, aun no se ha dado o no ha querido darse cuenta (la Historia) del siglo en el que vivimos y de todo lo que ello conlleva. Es por esta razón por la que decidimos emprender una investigación de estas características en este libro, porque queremos creer que otra Historia es posible, y es por ello por lo que el final de nuestra historia es abierto.

La Historia y su relación con los proyectos utópicos que surgieron de las mentes liberales durante el siglo XIX provocaron, en su momento, intensos debates. Lo primero fue ¿qué Historia contar y para qué? A ello le siguió la siguiente interrogante, ¿cómo la contamos? Aquí fue entonces donde se detuvieron los historiadores del momento. ¿Romanticismo? ¿Historicismo? ¿Positivismo? Pero también, y como respuesta a las injusticias acaecidas en el siglo XIX o «siglo oligárquico», surgieron los anarquismos y marxismos historiográficos. Aunque, a pesar de ello, la pregunta seguía siendo la misma (cómo contar la Historia), al existir una especie de consenso tácito sobre qué queremos contar, es decir, qué Historia narrar. Por su parte, los liberales hicieron la Revolución. Después, el siguiente paso será poner dicho proceso en pos de una sociedad en torno a la nación (identidad) y con lealtad al Estado (ciudadanía). Esta lenta y progresiva conformación de una sociedad identificada con una serie de valores, símbolos, melodías, imágenes y narrativas conllevará un serio cambio de paradigma social y cultural. De sociedades estamentales del Antiguo Régimen se transita a sociedades soberanas; de sociedades entendidas en la diferencia y la desigualdad a sociedades entendidas en libertad e igualdad.

¿Cuál será el problema entonces? Las utopías propuestas por los liberales supondrán una ruptura con el anterior y contemporáneo funcionamiento social y cultural. Sociedades heterogéneas pasarán rápidamente, y en ocasiones violentamente, a ser homogéneas. Aquella presteza no necesariamente se correspondería con la realidad. La Historia, en cambio, se preocupó por que así fuera, es decir, procurar contar el origen de las sociedades heterogéneas en código homogéneo. En definitiva, construir y ofrecer un relato unilineal, monolítico y axiomático al respecto del pasado de las naciones del presente y en vistas de un próspero futuro de las mismas.

En este último sentido, la Historia y la educación irán de la mano como narrativa y planificación de homogeneización social respectivamente. Pero sea de una u otra manera, o estemos más o menos de acuerdo, una cosa estaba bien clara: se sabía hacia dónde se quería ir. El proyecto era claro y tenía su público. Había pasión, ilusión, proyectos de cambio, iniciativas, debates, etc. Pero el (gran) problema que se dejó para el futuro será, como hoy sabemos, el hecho de no escuchar a las diferencias en dicho futuro liberal de igualdad, libertad y so-

lidaridad. En la actualidad vivimos, efectivamente, una ruptura con la Historia, con su quehacer y deontología. Esta ya no ofrece nada de cara a las problemáticas y principales crisis del presente, así como para los desafíos propios del futuro; vive anclada en un pasado ideal, donde su presente y futuro sería nuestro actual pasado.

Las Historias generales de las naciones, así como las que versan sobre cuestiones «universales», fundamentadas en los esencialismos y los espíritus historicistas y positivistas propios de aquella época, constituyeron el orden lógico de lo que fue y debería ser. Se tendría la creencia de que el pasado (entendido este en singular) se dictaba lo que fue; situación que permitía a su vez enfocar con cierta claridad la ruta a seguir tanto en el momento presente como en el futuro. Aquí es donde diremos entonces que se construye por parte de los historiadores del momento una narrativa coherente y lógica sobre un pasado en función de un futuro concreto.

Dicho orden lógico y narrativo, al igual que los procesos revolucionarios liberales de la época, fueron avalados y protagonizados por determinados grupos de poder. Unos grupos o elites que, dependiendo de su naturaleza, pensaron, lucharon, financiaron y narraron tanto las propias revoluciones como la Historia, que fue heredera directa de estas. Se podría decir que fue un proceso de «arriba hacia abajo». Una utopía que, tras la revolución, se piensa y lleva a cabo por los que ostentarán el que será el «nuevo poder» (repúblicas/monarquías constitucionales). Donde, por un lado, estará el Estado, como estructura propia de poder, y, por otro, la nación, como verdadero pegamento identitario. La utopía fue, entonces, hacer creer a sociedades heterogéneas y plurales que el Estado y la nación, pensadas de arriba hacia abajo, eran efectivamente el camino a seguir para constituir sociedades con un futuro social, político y económico edificantes (Cuartango, 2019).

Veremos que, por una parte, existirá un apasionado discurso y ambicioso proyecto político desde el Estado (utopías republicano-liberales) y, por otra, un ejercicio del poder oligárquico y antidemocrático. Todo ello esgrimido por unas minorías articuladas en redes de poder familiares a través de dinámicas locales en pos de intereses de poder cuasi endogámicos. En definitiva, la ciudadanía como concepto, pero también como praxis (realidades sociales y culturales), nace limitada, incluso hasta nuestros días, como consecuencia de una construcción oligárquica del Estado «liberal» decimonónico (Rosenblantt, 2020).

El liberalismo (en términos amplios) será el manto ideológico del proyecto político republicano en tiempos decimonónicos. Un marco ideológico que funciona como impulso utópico para romantizar, precisamente, un mejor futuro que el propuesto por aquellas sociedades estamentales y de privilegios.

Las desigualdades parecían renovarse bajo nuevas estipulaciones marcadas por la Constitución. De esta manera se fraguó entonces una nueva estructura de poder a modo de reemplazo del denominado Antiguo Régimen, pero manteniendo muchas de las viejas dinámicas de poder ejercidas en aquellos tiempos: redes clientelares, familiares y, en definitiva, de privilegios. En este caso, dichos privile-

gios no serán dados por transferencia sanguínea en momentos de liberalismo republicano, pero sí por el cooperativismo que caracterizó fuertemente, por ejemplo, los siglos xvii y xviii (Fernández Sebastián, 2021).

En este libro entendemos que uno de los grandes problemas de la Historia es su tradicional forma de entendimiento de la(s) realidad(es). A ello le sumamos su habitual y tradicional objeto de estudio: la nación. Como mencionábamos anteriormente, en el siglo xix pareció funcionar. Eran otros tiempos, de mayor violencia, turbulencia e imposición (guerras, hambrunas, golpes de Estado, constante inestabilidad política, revueltas sociales, etc.). En dicha zozobra casi permanente, el horizonte de un futuro mejor, caracterizado por ser lógico y monolítico, parecía ineludible (Silva Catela, 2013). Por tanto, la necesidad del progreso, de continuar hacia adelante bajo el pensamiento de modernidad de entonces, tuvo su lógica, aunque también sus problemas. Fue ese espíritu utópico lo que impidió una crisis como la que tenemos en la actualidad de no-futuro, de ausencia de futuro. Pero eso no quiere decir que fuese una utopía con muchos problemas, sobre todo por su premisa inicial: constituir sociedades de igualdad, libertad y solidaridad leales al Estado e identificadas con la nación. El conflicto maniqueo permanente, sumado a las promesas de una política democrática en construcción durante el siglo xx, insuflaron de mayor vida a la Historia, a su narrativa y comportamiento academicista-cientificista. Es más, lo hipertrofiaron en lo que hoy tenemos: una Historia más preocupada de las citas a pie de página que de lo que sucede fuera de sus estructuras de pensamiento (contingencia social, problemáticas políticas recientes, etc.).

Una vez se vislumbra con mayor claridad el proyecto político «vencedor» a finales del siglo xx, las grietas de la Historia se visibilizan y hacen caer en desgracia a la propia y tradicional disciplina. La Historia se transforma en una guardiana del pasado, en singular. Se automargina ante los cambios políticos, económicos y sociales que se van desarrollando paulatinamente (neoliberalización de los Estados, surgimiento de viejos nacionalismos excluyentes, globalización económica, hiperconsumo, presentismo, precariedad laboral, individualismo, etc.).

No es ninguna novedad mencionar que los Estados y las empresas privadas ya no requieren tanto de la Historia como antaño. Se ha quedado anticuada, pero a pesar de ello la mantienen con el fin de conservar la tradicional percepción del pasado. Por otro lado, también las sociedades contemporáneas han cambiado juntamente con los procesos políticos y tecnológicos, cada vez más frecuentes e inmediatos. Ha habido una explosión de las identidades, con lo que el tradicional objeto nación de la Historia parece haberse quedado insuficiente. En consecuencia, a las nuevas generaciones les cuesta más conectar con aquella narrativa, produciéndoles serias limitaciones para construir y pensar futuros que sean alternativos al no-futuro actual (García Fernández, 2021a).

En dicha encrucijada, por ejemplo, la educación en Historia es uno de los grandes baluartes de la Historia tradicional. Es la imagen de una enseñanza que no conecta con los cambios y procesos que se desarrollan en la actualidad. Una Historia que nos cuenta acerca de la nación y los universales; de lo que está bien y mal; de quiénes fueron importantes y quiénes no; de hacia dónde no debemos

caminar, pero sin dejar claro hacia dónde vamos. ¿Cuál es el problema entonces? Qué todo ello se ha quedado viejo. No se ha actualizado. La Historia no ha sabido descargar los *drivers* necesarios para comprender, en su complejidad, los más recientes sucesos que acontecen en el mundo del siglo XXI. Para ello se requiere de un esfuerzo interdisciplinario, acompañado de una seria autocrítica epistémica y de su quehacer didáctico.

Pero ¿por qué todo esto? En parte diremos que por su deontología tradicional, que se sigue manteniendo de forma generalizada tanto en las escuelas como en las propias universidades. La Historia sigue colocando el foco en la nación, en los Estados, en los grandes protagonistas, y cuando no lo hace sigue haciéndolo para encontrar la verdad, el axioma, es decir, las conclusiones objetivistas. A pesar de esta situación, lo cierto es que alternativas a los tradicionales (neo)positivismos e historicismos (marxistas) son posibles, pero parecen tener muy lejos el *mainstream* necesario para llegar a la sociedad en su conjunto. La desconexión de la Historia y de los historiadores con el presente puede ser una oportunidad de cambio o bien, de no hacer nada al respecto, una sentencia de muerte para la profesión histórica tal como la conocemos en la actualidad.

Los dos pilares que sujetan las investigaciones e ideas vertidas en este libro tendrán forma de pregunta: ¿qué Historia enseñar y para qué? Sin ánimo de adelantar al lector o lectora el final de la presente obra, únicamente diremos que no sabemos con precisión meridiana qué Historia debemos enseñar, pero sí tenemos algunas pistas e ideas que podrán serles de su interés. En torno al para qué enseñar seremos muy críticos con su actualidad, colocando la primera diana en este punto hacia posibles soluciones al respecto.

¿Qué queremos decir con esto? Que sin un «para qué» claro, el «qué» se torna difícil y confuso. Establecer qué Historia enseñar sin un para qué claro y actualizado hace que la misión de definir qué enseñar se torne complicada.

En el libro veremos con una mirada histórica, amplia y crítica el quehacer de la Historia en contextos educativos concretos (estudios de caso), es decir, su enseñanza, así como los porqués políticos e históricos de la misma (contexto y trasfondo histórico). En dicho camino abordaremos además los debates y discusiones candentes del siglo XXI respecto a la enseñanza de la Historia (estado de la cuestión), entrelazándolos con los que se ocupan de la teoría de la Historia (epistemología y deontología de la Historia y su enseñanza). De esta forma, abordaremos estudios de caso etnográficos realizados en centros educativos en la ciudad de Viña del Mar (dos) y en la ciudad de Alcalá de Henares (dos), con el objetivo de resolver una pregunta de investigación que consideramos nodal en este trabajo: ¿influye la enseñanza escolar de la Historia en la percepción ciudadana de los estudiantes? Será aquí donde el lector o la lectora aplicarán muchos de los datos leídos con anterioridad (primeros capítulos) y podrá reflexionar sobre estudios de caso acerca de la enseñanza de la Historia y su impacto en la construcción de ciudadanos en nuestra sociedad actual, y con impacto nos referiremos a la relación existente entre las percepciones registradas en jóvenes estudiantes (diecisiete-diecinueve años) que tienen sobre lo que rodea a la ciudadanía (políti-

ca, sociedad, cultura, economía, etc.) a través de la Historia que les es enseñada (contenidos de Historia).

En este último punto se sitúa la parte central del libro (estudios de caso), donde explicaremos y analizaremos la interrelación existente entre lo que nosotros consideraremos como receptor (estudiantes) y emisor (Historia enseñada) con respecto a la cuestión de la formación de percepciones ciudadanas (políticas, sociales).

Finalmente, concluiremos conectando estos estudios de caso con el panorama internacional sobre educación y formación ciudadana en el presente siglo XXI. La idea aquí será destacar la importancia de pensar supranacionalmente cada vez que nos preocupemos sobre el estado de la enseñanza de la Historia, ya que dicho contexto (supranacional) será determinante en muchos términos, como, por ejemplo, el axiológico (valores) o el teórico-conceptual (epistemológico).



## CAPÍTULO 2

# LA EDUCACIÓN COMO PROBLEMA POLÍTICO: EL NACIMIENTO DE UNA CIUDADANÍA LIMITADA

Para comenzar el desarrollo de este libro hemos establecido la necesidad de introducir una serie de contextos y conceptos básicos para una comprensión mayor de la problemática de todo lo que aquí se abordará. Ello nos lleva inmediatamente a un escenario político, ya que hablar de enseñanza de la Historia en el contexto de la formación ciudadana es hablar también de problemas intrínsecamente políticos. Es por ello por lo que comenzaremos con conceptualizaciones y contextualizaciones que consideraremos elementales en la temática de este libro. Uno de dichos conceptos será el término ciudadanía, el cual tiene un largo recorrido. De esta forma, para empezar a comprenderlo históricamente tal y como lo entendemos hoy en día debemos situarnos en los albores del siglo XIX, donde encontraremos dos elementos: uno de carácter ideológico (ideas) y otro de carácter político-institucional (praxis).

En primer lugar, con carácter ideológico hacemos referencia a la reconceptualización de ciudadanía que se hace desde el liberalismo político a partir de finales del siglo XVIII y durante todo el siglo XIX. Por otro lado, hacemos referencia a un carácter político-institucional donde situamos la compleja y heterogénea praxis de construcción de los Estados nación, procesos en los que se verá un distanciamiento entre la ideología (liberal) y la praxis (liberal) acerca del concepto ciudadanía (Viñao, 2018; Gros, 2002; Villacañas, 2008; Bavaresco, 2003; Méndez, 2007). Bajo este enfoque analítico nuestro concepto de ciudadanía será analizado como un constructo no solo identitario, sino también ideológico que se enfrentará a una praxis institucional llevada a cabo por los Estados nación instrumentalizados por grupos de poder.

En este capítulo partiremos de la premisa fundamental de que el concepto de ciudadanía tiene un origen político (liberalismo republicano) y un desarrollo social que se centrará en el impulso de políticas educativas (formación ciudadana). La educación pública (oficial) durante el siglo XIX tendrá un claro carácter

prospectivista. La nueva ciudadanía nacional se entenderá en un futuro (utopía) conceptualizado social, económica y políticamente bajo una serie de parámetros epistemológicos (homogeneización cultural occidentalocéntrica, liberalismo, nacionalismo), lógicos (universales, positivismo) y narrativos (Historias nacionales) (Pérez Vejo, 2015). Lo que nos compete a continuación es precisamente introducir esa base histórica, política y educacional para ayudar a comprender mejor el problemático concepto ciudadanía en un entorno ideológico y político aparentemente similar, pero, sin embargo, diferenciado.

No tendríamos muchos problemas en aseverar que tanto en Europa como en América en el escenario político en el proceso de construcción del Estado nación no existió apenas debate social y transversal (mayorías sociales) en torno a la nueva forma de gobernabilidad y estructuración política que aún sigue vigente en la actualidad. Con los idearios liberales como bandera, se comenzó a construir una idea de nación y de ciudadanía desde las nuevas instituciones republicano-liberales (Guerra, 2003a; Pérez Vejo, 2015; Smith, 2004; Chiaramonte, 2003). La nueva estructura gubernativa (Estado) será la maquinaria instruccional que gozará de plenos poderes para gobernar los nuevos países, donde el elemento nación será el concepto que funcionará a modo de imaginario colectivo (pegamento sociocultural); una situación que implicará la unidad política, social y cultural de un pueblo bajo una nueva territorialidad (nacional). Las banderas nacionales simbolizarán este hecho histórico de construcción de Estados nación bajo relatos vigorizantes que imaginan un pasado glorioso que, por ejemplo, se independiza (sobre todo en América), que se rebela ante un poder opresor absoluto (un Estado, un Imperio) o que se unifica para consolidarse como un único Estado (Italia, Alemania) (Chatterjee, 2008; Balibar, 1991). Es decir, el deber ser de un supuesto bien mayor.

En contraposición con el modelo de Estado nación, el sistema político, social, cultural y económico denominado Antiguo Régimen estaba compuesto de forma corporativa, destacando una sociedad diversa, pero desigualitaria. Los privilegiados como la familia real, la nobleza o el clero serán parte de las elites de poder, mientras que el denominado Tercer Estado, el más complejo de todos al estar integrado por varias colectividades de diferente naturaleza, cumplirá un rol diverso y tremendamente importante para la pervivencia de los sistemas imperiales y monárquicos de entonces (Pérez Herrero, 2008 y 2016). Una parte de aquel Tercer Estado, integrado por comerciantes, mercaderes, dueños de haciendas, gremialistas, prestamistas, banqueros y licenciados, entre otras figuras destacadas, se verá influenciado directa (protagonistas) o indirectamente (influenciados) por los idearios liberales que se fraguaban tanto en Europa como en América. Estos actores tendrán un papel fundamental a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, un periodo destacado por el intercambio y constante flujo de ideas e intereses entre Europa y América (Lynch, 1991; Balmori *et al.*, 1990).

En dicho marco, el liberalismo político de estos momentos generaría un gran interés por una parte importante de las elites o grupos de poder existentes (parte de la burguesía anteriormente mencionada). Estos individuos poseían, en la mayoría de los casos, riquezas materiales (dinero, propiedades, deuda), conoci-



miento (ideas) y redes clientelares, así como la capacidad para generar redes de contactos en diferentes sectores o ámbitos de la vida económica, política y socio-cultural (Lynch, 1991). A través de estos medios era posible manejar y controlar el poder entre ciertos grupos de poder (familias de poder) bajo dinámicas locales. De esta forma, la construcción de los futuros Estados nación se configurará de lo local a lo nacional, aunque desde arriba hacia abajo.

La existencia de una primacía de unas determinadas familias (grupos de poder) frente a los intereses de una sociedad plural y heterogénea incorporada a la fuerza a las nuevas delimitaciones territoriales pactadas entre oligarcas mercantiles, militares e intelectuales forma parte, como decimos, de los mismísimos orígenes del Estado nación decimonónico. La transición del capitalismo mercantil del siglo XVIII hacia un capitalismo liberal-burgués que se desencadena a partir del siglo XIX arrastrará viejos privilegios y dinámicas: intereses familiares y locales que sostendrán el bastón de mando de la nueva gobernanza nacional (Salazar, 2011). El centralismo del poder político y económico, además de la acumulación demográfica, en puntos estratégicos es una marca de identidad prácticamente en todo el territorio americano, que se puede ver tanto en los siglos XVIII y XIX como en tiempos más recientes, casi a modo de ciudades-Estado (Guerra, 2003a). La rivalidad histórica entre ciudades capitales antes y durante la creación de los Estados nación también será representativo de las desigualdades que incluso perduran en la actualidad. Como añadidura a ello, los conflictos en código nacional, las disputas diplomáticas y la tensión social en torno a espacios territoriales estratégicos, como son el acceso al mar (Chile-Bolivia) y los límites marítimos (Chile-Perú), perduran y se recrean todavía en nuestros días.

La transición producida desde una dominación imperial a las nacientes repúblicas dará lugar a una nueva estructura política, pero con dinámicas muy parecidas a las de los tiempos pretéritos, lo que nos hace pensar en un cierto continuismo de prácticas y dinámicas (políticas) bajo nuevas estructuras institucionales que aún permanece. Bajo este mismo prisma analítico incluimos el concepto de ciudadanía, un término que se forja en las ciudades y que se extiende a una sociedad que es homogeneizada por el bien de unos valores supuestamente unitarios o nacionales, es decir, una ciudadanía nacional (Guerra, 2003b; Anderson, 1993; Pérez Herrero, 2008; Egaña, 2000). La no inclusión de las colectividades existentes en un vasto territorio generará unas pautas de sociabilización y de relación con «lo político» restringidas, es decir, se irá perfilando una ciudadanía limitada con respecto a lo teóricamente expresado antes y durante los procesos de independencia americanos y la construcción de Estados nacionales en Europa (Álvarez Junco, 2016).

Una vez llegada la independencia en los territorios americanos, en unas sociedades plurales y coloniales basadas en el clientelismo, el corporativismo y las relaciones de privilegio, estas chocan con la praxis de los liberales, los cuales navegarán entre las dinámicas de poder del Antiguo Régimen y las nuevas estructuras de gobernabilidad y organización territorial. Por otro lado, en Europa occidental vemos importantes procesos de transformación política, aunque con diferencias entre países como España, Portugal e Italia y otros como Francia,

Inglaterra o Alemania, donde los separan procesos de industrialización y modernización económica importantes. La instrumentalización del aparato estatal para hacer continuismo y legitimar dinámicas de clientelismo y poder practicadas hasta entonces fue generalizada durante el siglo XIX, una realidad que empezará a cambiar de forma importante a partir de la primera veintena del siglo XX (Cavieres Figueroa, 2016).

Las nuevas rutas comerciales abiertas por el librecambismo mercantil inglés rompieron bruscamente con los flujos de capital interno y dinámicas monopólicas comerciales establecidas por el Virreinato del Perú en el Pacífico. Desde finales del siglo XVIII hasta finales del siglo XIX la importancia del comercio exterior, los nacionalismos excluyentes y las disputas por la explotación de los recursos nacionales serán fundamentales (modelos de crecimiento económico hacia afuera). Dichos procesos de apertura comercial conseguirán que, aparentemente, los grupos de poder mercantiles puedan articularse con mayor libertad (concepto de libertad librecambista) y fluidez, sobre todo al establecer tratados de libre comercio con Estados Unidos (1832) e Inglaterra (1842 y 1854) (Salazar, 2011). De lo que estamos hablando aquí es de la acumulación de capital y del enriquecimiento de los actores locales<sup>1</sup> debido al marco comercial internacional dominado entonces por Gran Bretaña (Cavieres Figueroa, 2016). Como añadidura a esto veremos que, además, se producirá una fuga de capital hacia el extranjero debido, esencialmente, a las prácticas acumulativas de una élite local (que controla la producción y la exportación de las materias primas) y no propias de un capitalismo liberal burgués donde las tasas gananciales podrían ser mayores (Salazar, 2011: 430)<sup>2</sup>. El comercio extranjero se convertirá en inversión y posteriormente en una colonización a pequeña escala y localizada en puntos estratégicos en términos extractivos (mineral de cobre y salitre en el norte de Chile y amplios territorios de explotación agrícola en el sur). Los ejemplos con otros países de la región son similares: el guano y hierro peruanos, la carne argentina o la explotación agrícola mexicana.

Este nuevo marco comercial y económico mundial nos coloca en un escenario donde ciudades de importante flujo comercial en el territorio latinoamericano podrán reconfigurar sus rutas comerciales bajo un abanico amplio de posibilidades debido al fin de los monopolios, como los de Lima-Callao, Nueva España o Cartagena de Indias en la región. Paralelamente a ello, estas dinámicas comerciales y económicas permitirán fuertes crecidas en el PIB (consumo extranjero de los recursos nacionales), aunque repartido de una forma tremendamente desigual entre la sociedad. Las dinámicas económico-comerciales hacia afuera se impondrán en la región haciéndola dependiente y sin industria; unas decisiones políticas que estaban a merced de la ciudadanía de entonces (minorías, elites). De esta manera, las luchas por el poder se definirán desde lo local en la totalidad del territorio imperial castellano, donde las elites de diferentes pro-

---

<sup>1</sup> Productores que orientarán su producción (materias primas como el trigo y posteriormente el mineral cobre) a un comercio extranjero.

<sup>2</sup> En el Chile decimonónico las tasas gananciales no superaban el 30 por 100 debido a no abarcar o dominar todo el proceso comercial a la hora de exportar (principal fuente de ingresos).

cedencias median sus fuerzas para hacer prevalecer sus propios intereses, destacando las luchas por el poder entre los peninsulares y los americanos blancos (Branding, 2003; Pietschmann, 2003).

Los estamentos privilegiados por las leyes existentes hasta el momento (mayorazgos) serán sustituidos por una nueva legislación denominada Constitución, cuya soberanía residirá en la ciudadanía o pueblo (un concepto limitado al de ciudadanía). La lógica soberana y legítima durante los siglos del Antiguo Régimen o de los Estados modernos procedía de la figura del monarca absoluto, un individuo que por gracia divina y consanguinidad era el elegido para gobernar (Zúñiga, 1999; Vitale, 1992). Ahora bien, la figura del rey absoluto quizá esté algo distorsionada por la lente liberal, ya que tanto el rey como su corte debían conciliar el poder con la Iglesia, una institución fundamental en las sociedades del Antiguo Régimen, así como negociar con la alta nobleza para asegurar enlaces matrimoniales y futuras alianzas. Además, todo este sistema corporativista existente generará unas dinámicas de continuo diálogo, negociación y de creación de múltiples escenarios de permeabilidad y porosidad entre la Corte Real y el resto de los cuerpos jurídicos. Como hemos mencionado, la diversidad no será un problema en tiempos del Antiguo Régimen, pero sí lo será en tiempos del Estado nación (Pérez Herrero, 2008).

La complejidad existente en torno a las relaciones entre los diferentes cuerpos jurídicos y grupos de poder a su vez tiene distintos niveles de dificultad. En el caso del Imperio empezado por los Reyes Católicos, se vio desarrollado y madurado por las monarquías de los Austrias y los Borbones. El complejo sistema de gobernanza, organización e interacción entre una población tremendamente diversa no será controlado por el monarca absoluto, por lo que la Corte Real delegará las dinámicas de poder tanto regionales como locales en determinados individuos que variarán entre la vieja nobleza peninsular hasta altos cargos militares. Una de las prácticas habituales en torno a estas dinámicas de delegación del poder (sobre todo el local) será la creación de una nueva nobleza cuyo origen procedería normalmente del ámbito militar o mercantil. Muchos de los personajes más relevantes de las independencias latinoamericanas procederán de esta «nueva sangre» que busca su sitio en una realidad de privilegiados por nacimiento.

En los albores del siglo XIX se viven periodos de continuas tensiones entre los diferentes grupos sociales existentes y tanto los llamados liberales como los denominados realistas dividen a la fuerza a una sociedad étnica y culturalmente mestiza. Durante los procesos revolucionarios o procesos de independencia el equilibrio del poder sufrirá continuas crisis que modificarán el panorama social, cultural, económico y político existente no solo a nivel local, sino también a nivel regional. Por un lado, los «liberales» se sumergirán en discursos e ideas de libertad, emancipación y revolución. Por otro, los «realistas» defenderán la estabilidad garantizada hasta entonces por las instituciones y poder vigentes. Según avanza el tiempo se empezarán a ver cada vez más las luchas de poder internas entre ambos bandos y su idea de cómo debería ser el nuevo orden, pero, sobre todo, de quienes ostentarán ese espacio vacante de poder. En coherencia

con lo anteriormente mencionado, debemos señalar que los protagonistas de las independencias latinoamericanas (entre ellos los denominados próceres o «padres de la patria») tendrán como finalidad crear un discurso transversal en donde la totalidad formara parte del fin nacional, rompiendo de esta manera con la mayoría de las complejas dinámicas de interrelación entre los distintos grupos y cuerpos sociales existentes (Wallerstein, 1991; Walker, 1998). La teoría ideológica se enfrentará irremediamente con las realidades sociales que seguirán existiendo después de los procesos de independencia, donde finalmente estos próceres consiguen conquistar el poder a costa de no estructurar el Estado alrededor unas mayorías sociales, sino en torno unas minorías de poder o elites (Pérez Herrero, 1991 y 2008).

Las dinámicas de poder que se institucionalizan y penetran en el nuevo sistema de gobernanza (Estado) contarán con un recorrido importante desde el surgimiento del mercantilismo en Europa, así como de los viejos sistemas de comercialización coloniales americanos. Dichas dinámicas son protagonizadas por la nueva sangre, es decir, por individuos de familias «de corto recorrido» o no tan ilustres conocedores del funcionamiento del sistema de privilegios, además de su habitual sistema de percibir ingresos (rentas). Dado el amplio espacio de comercio y oportunidades que se abre a partir de los siglos XVI y XVII entre España (metrópoli) y sus territorios trasatlánticos (territorio imperial americano) surgen nuevas formas de movilidad y enriquecimiento. El contexto imperial español, o, en este caso, más bien de Castilla, permitirá una permeabilidad en materia de relaciones comerciales, además de crear nuevas formas de construir poder. La familia se tornará, pues, como un elemento clave a la hora de articular el poder tanto en territorio americano como en el peninsular, advirtiendo, por supuesto, las correspondientes diferenciaciones y particularidades para cada caso (Balmori *et al.*, 1990). Los casos son numerosos, pero quizá los más llamativos sean los que hacen referencia a las colonias americanas y no a las estrictamente peninsulares, sobre todo por la gran movilidad espacial existente (viajes, intercambios, migraciones, etc.) (Socolow, 1991).

A lo largo de los siglos XVI y XVII, la hacienda será la principal fuente de ingresos de la nobleza tradicional, mientras que la «nueva nobleza» o «nueva sangre», al entender dichas dinámicas, situará sus intereses en el comercio, creando un nuevo marco de enriquecimiento y, concretamente, de acumulación de capital. Por ende, la figura clásica del rentista de entonces comienza a desfigurarse a partir del siglo XVIII como consecuencia de un nuevo marco socioeconómico y de poder. Pensadores económicos como Adam Smith o David Ricardo publican sus obras acerca de nuevas formas de entender el trabajo, el capital mercantil y el enriquecimiento o productividad; un marco que abre un nuevo horizonte teórico en el mundo que se entremezcla con el liberalismo político y los nuevos proyectos de sociedad que comienzan a tomar forma a partir del siglo XIX. Paralelamente a ello, el contexto intelectual europeo y americano se torna complejo y a ambos lados del Atlántico surgen pensadores e intelectuales que comienzan a escribir, discutir y debatir sobre cómo debería ser un sistema de gobernanza que excluya los privilegios existentes en dicha época dadas las nuevas formas de articular la economía, el comercio e incluso el poder, ya que son las experiencias

locales las que nos sitúan en la antesala de las independencias en América y de la Constitución de 1812 en la España peninsular (refiriéndonos a una dimensión hispanoamericana).

El hecho de renegar del poder de la metrópoli por parte de las elites locales reclamando justicia, leyes y gobernanza independientes era parte de su proyecto emancipatorio de lo que ellos consideraban constrictivo y obsoleto. Estas elites locales argumentaban y defendían con vehemencia que los viejos privilegios estamentales y corporativismos debían ser extirpados por la fuerza. De esta forma, *grosso modo*, el poder tal y como estaba comprendido y establecido desde hacía siglos se cuestiona y comienza a peligrar, dejando serias dudas entre los que poseían las nuevas formas de enriquecimiento, es decir, si ellos debían efectivamente seguir en un modelo de Antiguo Régimen o, por el contrario, provocar la revolución bajo los postulados del liberalismo político.

En medio de este tránsito del Antiguo Régimen al Estado nación se encuentra la mayoría de la población que no participa de este debate, pero sí interviene en el frente de los incesantes conflictos bélicos que llevaron a la construcción de mártires e iconos por la causa nacional. El Estado liberal era una realidad en el siglo XIX, dado que son precisamente los liberales quienes ganan el debate acerca de dónde procede el poder y de quiénes debían ostentarlo. De esta manera se ocupará un espacio de poder que, en parte, conquistan los tres grandes cuerpos jurídicos del Antiguo Régimen: monarquía, nobleza y clero. Sin exterminar dichos cuerpos de poder ni mucho menos, lo cierto es que se ven debilitados ante nuevos protagonistas provenientes de los sectores más acaudalados del denominado Tercer Estado. La sociedad del Antiguo Régimen de la España imperial, caracterizada por las interrelaciones sociales, culturales, comerciales y de frontera entre distintos grupos humanos, podría definir el día a día en estas sociedades tanto en un lado del atlántico como en el otro. Al establecerse el Estado liberal como forma de gobierno, muchas de las dinámicas de vida (en general) no desaparecen y serán víctimas de una gran transformación política que no cuenta con ellas. Podríamos decir que entre los más afectados por este cambio de poderes están los pueblos indígenas, los cuales vieron trastocadas y violentadas sus relaciones de frontera con las ciudades y territorios «españoles», reconfigurando de esta manera los tratados y acuerdos preestablecidos con los virreinos y el poder imperial. Ejemplo de ello será el caso de la nación mapuche.

Volviendo al caso de Chile, los mapuches gozarán de su propia autonomía dentro del Imperio español, donde tendrán constante relación con las poblaciones coloniales al norte del río Biobío. Dichas relaciones destacadas por su porosidad política, social y económica se dieron gracias, entre otros factores, a la no centralización del poder y a la aceptación de una cierta permeabilidad social, cuya causalidad la encontraremos en las dinámicas políticas existentes en lo local vistas en una perspectiva regional-imperial. Más adelante, con la llegada de la Constitución, los mapuches pasarán a ser ciudadanos de forma oficial, perdiendo así su autonomía concedida por el Imperio español. El ejemplo de los mapuches es uno entre muchos en América Latina, estableciéndose conflictos con el nuevo poder por no llegar a acuerdos similares a los ya conseguidos an-

teriormente con el «viejo poder». De esta forma, el territorio chileno se configurará gracias a una delimitación territorial basada en la soberanía del Estado nacional chileno, homogeneizando así toda diversidad existente en dicho territorio (Quijada, 2011; Macías, 2013).

El proyecto liberal practicado en Chile y en otras muchas naciones latinoamericanas se implantaría sin respetar demasiado las dinámicas sociales existentes. Solo fueron respetadas las dinámicas de unos pocos, situación que coincide con la puesta en práctica de nuestro concepto a analizar: la denominación del ciudadano. La ciudadanía, en la teoría, tendría soberanía sobre sus gobernantes, ya que el poder emanará del pueblo y no por derecho divino; una situación que hasta nuestros días sigue provocando mucho debate político y tensión social.

Podríamos hablar entonces de una ciudadanía ficticia, parcial o limitada en coherencia a lo dictado por el liberalismo político, que involucra exclusivamente la participación activa y legítima de un pequeño conjunto de la población (elites, grupos de poder, familias de poder) de los nuevos países configurados (Quijada, 2011; Sábado, 1999). Aunque no debemos confundir el concepto de liberalismo con el de democracia, ya que este último muchas veces se contraponía de forma antagónica. Las democracias liberales pasarán a ser, entonces, un fenómeno del siglo XX, no del XIX, como parte de una justificación del poder ya construido en tiempos decimonónicos (Rosenblantt, 2020).

A finales del siglo XVIII se da el escenario propicio para el empoderamiento del poder local frente al imperial, y ya la primera treintena del siglo XIX será, en gran medida, el periodo de la cristalización de dicho empoderamiento. Si bien no se sabía exactamente cómo se procedería a la revolución liberal, sí se tenía más clara la situación que provocaría tal revolución. Este escenario protorrevolucionario se caracterizó por la participación y protagonismo de las familias y de diferentes tipos de grupos de poder locales tanto en materia mercantil-comercial como en materia de poder desde el siglo XVII y, más importante, desde el siglo XVIII (Cavieres Figueroa, 2011). De esta forma, podremos señalar que después de las reformas borbónicas del siglo XVIII, la situación en cuanto a los intereses y dinámicas de poder de las elites cambiaron para peor, generando un poso revolucionario interesado o de intereses creados.

En el contexto de librecambismo generalizado en el marco de la relación atlántica (Europa-América), podemos mencionar a protagonistas contemporáneos e intelectuales como Adam Smith, el cual preconizaba un escenario de mercantilismo (o sistema mercantil) que fomentaría la idea del comercio entre empresas (compañías o individuos), no entre economías nacionales. La nacionalización de las economías sería el factor que definiría tanto el siglo XIX como la hegemonía de unas economías frente a otras. Realmente no era un sistema mercantil librecambista puro como teorizó Adam Smith, ya que este no profundizó en el concepto de economía entre naciones, sino entre empresas. Muchos otros economistas e intelectuales como John Elliott Cairnes, Gustav von Schönberg, Edwin Cannan o John Rae diferirán de la manipulación que hacía Smith en torno al concepto de nación. Entre los mencionados autores existía el consenso de que Smith no trabajó dicho concepto en profundidad y que no necesari-