

# CUADERNOS DE HISTORIA 54

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HISTÓRICAS  
UNIVERSIDAD DE CHILE - JUNIO 2021: 119-145

---



## EL PENSAMIENTO POLÍTICO DE JAIME GUZMÁN EN LA FORMACIÓN CÍVICA DE LOS CHILENOS EN DICTADURA

*Fernando Pérez Godoy\**  
*Loreto Valencia Narbona\*\**

**RESUMEN:** La presente investigación indaga el impacto del pensamiento político de Jaime Guzmán en la formación cívica de los chilenos en contexto de dictadura, específicamente, en la gestación del programa de Educación Cívica de 1982. Se sostiene que la construcción de dicho currículo escolar se realizó a partir de cuatro nociones estructurales de su ideario político: autoridad, sociedades intermedias, Estado subsidiario y capitalismo. Concluimos con una reflexión sobre el rol de la ideologización de planes de estudios, la instrumentalización de la historia y su consecuencia para la formación cívica de la sociedad chilena.

**PALABRAS CLAVE:** Jaime Guzmán, educación cívica, autoridad, sociedades intermedias, Estado subsidiario y capitalismo.

\* Doctor phil. Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Alemania, profesor asociado de Historia del Derecho, Escuela de Derecho, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Proyecto Fondecyt N° 3180115. Valparaíso, Chile. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1930-7411>. Correo electrónico: fernando.perez@pucv.cl

\*\* Licenciada y profesora en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Profesora de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Colegio Siglo XXI, Placilla, Valparaíso, Chile. Correo electrónico: loreto.valencia.narbona@gmail.com

*JAIME GUZMÁN'S POLITICAL THOUGHT IN THE CIVIC EDUCATION OF THE CHILEANS IN DICTATORSHIP*

*ABSTRACT: The present paper researches the impact of Jaime Guzmán's political thought on the civic education of the Chileans in dictatorship, specifically on the gestation of the Program of Civic Education of 1982. It claims that the building of school curriculum was made from four structural notions of his political ideology: Authority, Intermediate Society, Subsidiary State and Capitalism. It concludes with a reflect on the role of the ideologization of scholar programs, the instrumentalization of the history and its consequence on the civil education of the Chilean society.*

*KEYWORDS: Jaime Guzmán, civic education, authority, intermediate societies, subsidiary State and capitalism.*

Recibido: 15 de julio de 2019

Aceptado: 5 de mayo de 2020

### *Introducción*

La reforma curricular del Consejo Nacional de Educación (CNE) que elimina la obligatoriedad de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para terceros y cuartos medios en el sistema educacional chileno para el año 2020<sup>1</sup>, ha encendido el debate sobre la “ideologización neoliberal” de los planes de estudios, la arbitrariedad tecnocrática de su conformación y la subvaloración de la Historia como disciplina<sup>2</sup>. No quisiéramos entrar en la discusión sobre la reproducción oficial de una historia escolar, ni cuestionar la naturaleza de los contenidos pedagógicos que conforman nuestra memoria histórica nacional<sup>3</sup>. Este artículo apunta

<sup>1</sup> Ministerio de Educación de Chile, 2019.

<sup>2</sup> Ver para este efecto la Carta pública de historiadores por eliminación de la obligatoriedad de su asignatura en 3° y 4° medio, 28 de mayo de 2019, y la declaración de la Asociación Chilena de Historiadores (AChHi) a raíz de la eliminación de la Prueba de Selección Universitaria de Historia y Ciencias Sociales en 2019, 10 de enero de 2020.

<sup>3</sup> Peña, 2019, p. 16-17. Sobre los problemas de enseñanza desde el concepto de memoria fragmentada, ver Garretón, 2003, pp. 223-225; Gutiérrez, 1985, p. 22; Sierra, 2011, p. 33; Contreras, 2004, p. 11.

más bien a un tema reiterado en la historia de la educación en Chile: la ideologización de planes de estudios<sup>4</sup>.

Es sabido que la institucionalidad creada durante la dictadura cívico-militar de Augusto Pinochet (1973-1990) también contempló un proyecto educativo funcional a los intereses del régimen<sup>5</sup>. Investigaciones recientes han advertido que la educación -centralista- en Chile no solo ha servido a los intereses de la construcción del Estado-nación y del proyecto republicano decimonónico<sup>6</sup>. También, tras el golpe de Estado de 1973 se elimina de los programas de estudio valores sociales democráticos como el debate, la participación y el pluralismo. En su lugar, se refuerzan contenidos relativos al patriotismo, al nacionalismo, a la historia militar y a la historia de los logros de la elite<sup>7</sup>.

Si, como se ha esgrimido, la introducción de la asignatura de Historia en el sistema educacional nacional ha sido funcional a la formación de “patriotas y ciudadanos”<sup>8</sup>, vale preguntarse para el ámbito de la Educación Cívica: ¿bajo qué “ideario” fueron educados los chilenos en dictadura?, ¿qué se esperaba de ellos en su rol de ciudadanos?, ¿qué visión de la historia les fue transmitida?, ¿cómo debían comprender el nuevo escenario político que estaban viviendo? La historia de la educación en conjunto con otras ramas de las ciencias sociales ha

<sup>4</sup> Basándose en la teoría curricular de especialistas como Apple, Bernstein, Goodson, Gvitz y Palimedessi, Gazmuri sostiene que las asignaturas escolares son construcciones históricas desarrolladas a partir de debate entre actores que devienen dentro o fuera del campo educativo. En efecto, plantea que el currículo de Historia en sus tres últimas versiones (1996-1998, 2009 y 2012-2013), no solo se han referido al conocimiento histórico, sino que, además, han definido las nociones de cultura, territorio, sociedad, democracia y ciudadanía, construcción que es crucial debido a su transmisibilidad generacional. Para el autor, los actores que disputan y definen el discurso pedagógico, se confrontan entre cinco lineamientos ideológicos: neoliberal, conservadora, liberal, disciplinar y crítica, Gazmuri, 2017.

<sup>5</sup> En 1980 el currículo de enseñanza básica a través del decreto que “fija objetivos, planes y programas de la educación general básica”, Decreto 4002, 20 de mayo de 1980, *Diario Oficial*, Santiago, 5 de junio de 1980, p. 5; y en 1981 el de enseñanza media a través del decreto que “aprueba planes y programas para la educación media humanístico científica”, Decreto 300, 30 de diciembre de 1981, *Diario Oficial*, Santiago, 22 de enero de 1982.

<sup>6</sup> La construcción de mitos nacionales, el afianzamiento del orden político, la reiteración -memorización- del sistema normativo imperante -constitucional, penal-, la recreación de homogenizaciones socioculturales y la reducción de la historia a efemérides e hitos son factores de análisis, Serrano, 2016, pp. 67-75; Serrano, *et al.*, 2012, pp. 139-188; Iglesias, 2019.

<sup>7</sup> Magendzo y Toledo, 2015, p. 121. En un claro ejemplo de intervención ideológica, Pinochet mismo corrigió el programa de Historia y Geografía para octavo año resaltando la historia -victoriosa- del mundo militar destacando la omnipresencia de Pinochet en la creación del nuevo régimen, ver Gazmuri, 2012, pp. 378-379; Hunneus, 1998, pp. 52-53.

<sup>8</sup> Sagredo y Serrano, 1994; Iglesias, 2019, *op. cit.*

dados importantes pasos en responder tales problemáticas<sup>9</sup>. En nuestro escrito, quisiéramos afrontar las preguntas enunciadas desde la historia del pensamiento político, remarcando la necesidad de situar a los intelectuales y sus ideas en el contexto cultural, social e ideológico en que fueron gestadas a fin de no caer en anacronismos ni relativizaciones ajenas a la ciencia histórica<sup>10</sup>. En este sentido, es un lugar común en la historiografía catapultar a Jaime Guzmán como ideólogo de la dictadura militar chilena<sup>11</sup>. Su pensamiento político tenía como prioridad establecer un proyecto histórico que diera paso a una nueva institucionalidad y a una reinvencción general de la sociedad chilena (“refundación nacional”)<sup>12</sup>.

Si bien existen variados estudios que comprueban que Jaime Guzmán fue el demiurgo del régimen<sup>13</sup> y jugó un rol central en la elaboración de sus políticas públicas desde el mundo civil<sup>14</sup>, son escasos los que indagan en la praxis de su intervención ideológica en esferas que exceden la Constitución Política de 1980. Si, para autores como Giroux, Jaramillo y Quiroz, la educación ciudadana sobrepasa la dimensión formativa/actitudinal -transferencia de valores- e informativa -transferencia de conocimiento memorístico y comprensivo- y más bien devela la construcción ideológica de un tipo particular de sujeto político<sup>15</sup>, el objetivo del presente escrito es evaluar la influencia de conceptos fundamentales del pensamiento del gremialista en la institución educativa de la época.

En este sentido, esta investigación pretende demostrar que el pensamiento político de Jaime Guzmán permeó ideológicamente en la configuración del Plan Curricular de Educación Cívica de 1982 y su Manual de Educación Cívica del mismo año, teniendo como objetivo la creación de un ciudadano modelo a partir de nociones conocidas y ampliamente estudiadas de su ideario: sociedades intermedias, autoridad, capitalismo y Estado subsidiario<sup>16</sup>.

<sup>9</sup> Magendzo pone énfasis en las intenciones- implícitas como explícitas- de la enseñanza cívica (currículo oculto), apelando a su utilización como herramienta por parte del poder y funcional para reproducir un sistema social preestablecido mediante el control del conocimiento y que se normaliza en la sociedad haciendo pervivir verdades y valores, Magendzo, 2004, pp.49-50; Giroux, 1998, p. 36.

<sup>10</sup> Benton, 2019, p. 21.

<sup>11</sup> Tesis contraria en Cristi y Ruiz-Tagle, 2014, pp. 187-188.

<sup>12</sup> Como indica Vergara, el proyecto se cimentó desde una lógica fundacional y pretendió desarrollar dinámicas ideológicas de legitimación especialmente intensas destinadas a “revolucionar” la sociedad chilena, Vergara, 1985, p. 80; Valenzuela, 1993.

<sup>13</sup> Grez, 2009, p. 14.

<sup>14</sup> Rubio, 1983, p. 8; Hunneus, 1998, *op. cit.*, p. 2.

<sup>15</sup> De La Cruz, 2006, pp. 123- 125; Quiroz y Jaramillo, 2009, pp. 130-131; Giroux, 1998, p. 36.

<sup>16</sup> Mansuy, 2016.

Si bien el corporativismo de Guzmán ha sido tratado por la historiografía -principalmente jurídica- y la ciencia política, nuestro interés está en dilucidar el influjo de tal pensamiento en la educación cívica de los chilenos como una dimensión mayor de las llamadas revolución legal y revolución capitalista iniciadas por la Junta de Gobierno<sup>17</sup>. Entre los años 1980 y 1981 se estableció un cambio estructural del Plan de Estudios que regía desde 1967, restableciendo la Educación Cívica como asignatura independiente antes subsumida en la de Ciencias Sociales<sup>18</sup>. En contexto dictatorial, esta asignatura se impartió bajo el nombre de “Educación Cívica y Economía” en primero y segundo año medio, con tres horas semanales. Su objetivo, dar a conocer la nueva orgánica gubernamental y los lineamientos de la joven Constitución<sup>19</sup>. En 1984, la asignatura se divide en Educación Cívica para tercero medio y Economía para cuarto medio con dos horas respectivamente<sup>20</sup>. Finalmente, en los últimos días de la dictadura y bajo un “frenesí legislativo” al decir de Atria<sup>21</sup>, se dictan dos leyes de importancia para el marco institucional general de la educación chilena: la Ley 18.956, que reestructura el Ministerio de Educación (8 de marzo de 1990), y la conocida Ley 18.962 Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), el día anterior al cambio de régimen (10 de marzo de 1990)<sup>22</sup>.

### *Guzmán y la educación*

Es difícil rastrear ideas concretas de Jaime Guzmán que toquen específicamente el ámbito educacional cívico, ellas se entrecruzan con las de participación política y el plan de transición a la democracia. Un punto de partida es su idea de que la apertura democrática a la masa popular traería inestabilidad y demagogia porque la democracia está unida al éxito económico y al desarrollo -material- de los ciudadanos. Si una democracia no alcanza éxito económico se desvirtúa porque los ciudadanos no reciben beneficios. Tal visión de Guzmán aparece en su escrito *El sentido de la transición* de 1982, donde establece que “La obtención de dicho nivel de desarrollo, no sólo económico, sino preponderantemente social

<sup>17</sup> Revolución legal, ver Fontaine *et al.*, 2019; Cristi y Ruiz-Tagle, 2006.

<sup>18</sup> Ministerio de Educación de Chile, 2004, p. 6.

<sup>19</sup> Son variados los intentos de crear manuales o instructivos de educación cívica, uno de los más conocidos es el de Malaquías Concha de 1924, Concha, 1924. Para el proceso en el XIX ver Iglesias, 2019 *op. cit.*, pp. 268-279.

<sup>20</sup> Castro, 2013.

<sup>21</sup> Atria *et al.*, 2017, pp. 48-50.

<sup>22</sup> Aziz, 2018, pp. 6-7.

y educacional, resulta indispensable para dotar de estabilidad a una democracia contemporánea, propia de una sociedad de masas”<sup>23</sup>.

Guzmán utiliza el concepto de “desarrollo integral suficiente” para explicar un proyecto educacional y cultural a largo plazo que nos parece excede al itinerario constitucional. Es posible suponer que el gremialista previera el rol de los estudiantes en la actividad política una vez recobrada la democracia. Por ello, al momento de plantearse la pregunta por la transición, no duda en afirmar el peligro de la generación que vivió de infancia la experiencia de la Unidad Popular (UP). Tal generación 1981-1989, porcentaje importante de un futuro electorado, debía comprender los peligros de la experiencia marxista<sup>24</sup>. Es conocido el hecho de que el marxismo aparece en su ideario como un proyecto impracticable, fracasado, lejano. En cambio: “los valores positivos del actual régimen, como la paz, el orden, y el respeto a las jerarquías, les parecen algo natural y dado”<sup>25</sup>. Los jóvenes debían sentir cercanía con el régimen creado post 1973, imaginar y ligar su futuro a este proyecto país con vista en los errores del pasado. Todo aquello implicaba una intervención en educación y, como veremos, se reflejará explícitamente en el relato sobre el que se construye el currículo del año 1982.

Con respecto a la educación superior, es más conocida su defensa a la reforma universitaria impulsada por Pinochet en el año 1981. Mucho se ha escrito sobre tal punto de inflexión en la historia de la educación superior en Chile, especialmente desde las movilizaciones estudiantiles de 2011 y la lucha por el fin de la llamada educación de mercado<sup>26</sup>. En un escrito publicado en la *Revista Realidad* de 1981, el líder gremialista sostiene que las universidades debían estar abiertas a la competencia por la captación de los mejores alumnos, asegurando con ello una alza en la calidad de la educación<sup>27</sup>. Entre otras ideas fuerzas se contaban: despolitización de alumnos y profesores, universidad restringida a fines académicos, rol preferente del profesor, desburocratización y descentralización<sup>28</sup>, aporte primordial de la iniciativa particular, cambio del sistema de financiamiento estatal a la universidad, estímulo a la competencia entre las universidades, facilidades para crear universidades privadas, creación de institutos de educación superior, restablecer jerarquías universitarias, rechazo

<sup>23</sup> Guzmán, 1982, en Fontaine, 1991, p. 436.

<sup>24</sup> *Ibid.*, p. 451.

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 452.

<sup>26</sup> Mayol, 2012; Waissbluth, 2011, pp. 32-39; Atria *et al.*, 2014; Salgado, 2015, p. 89-90.

<sup>27</sup> Guzmán, 1981, p. 10.

<sup>28</sup> *Ibid.*

al cogobierno universitario, rechazo a la educación universitaria gratuita -estatal-, racionalidad económica de los planteles, eliminación del principio de solidaridad<sup>29</sup>, cobro de matrícula proporcional a ingreso de estudiantes, apertura de crédito fiscal para cubrir matrículas, otorgamiento de títulos universitarios por Institutos de Educación Superior<sup>30</sup>.

En síntesis, debe tenerse en cuenta que la “refundación educativa” de la dictadura era parte de la revolución capitalista iniciada en la década de 1980 amparada en el principio de subsidiaridad. Por ello, el golpe significó según Toro Blanco una relectura radical del rol del Estado, y en educación “el desagüe material y conceptual del Estado docente”<sup>31</sup>. Comienza la desmunicipalización, segmentación y segregación del sistema educativo, migrando los mejores alumnos al sector particular y produciendo un desarme de la educación pública<sup>32</sup>. Sería aventurado, no obstante, indicar a Guzmán como único motor de un modelo educativo dirigido a satisfacer los requisitos del sistema capitalista, la economía neoliberal y la sociedad de consumo<sup>33</sup>. Como veremos, su influencia puede ser rastreada de forma más precisa en el ámbito de la educación cívica.

### *Sociedades intermedias como organización social primaria*

Hemos propuesto que el primer concepto del pensamiento político de Guzmán que encuentra resonancia en el plan de estudio de la época es el de sociedades intermedias. En el año 1981, el profesor universitario publicaba en el diario *La Segunda* un texto sobre las aportaciones del gremialismo a la escena política del momento y, de paso, entregaba un primer concepto de tales “entidades intermedias, orientadas a ciertos fines específicos que las personas buscan a través de su libre incorporación”<sup>34</sup>. Situadas entre la familia y el Estado, estas agrupaciones, explica Guzmán, tienen legítimo derecho a la autonomía y autogobierno en la persecución de sus objetivos. Consideradas vitales para el devenir de cualquier nación, para el gremialismo carlista de Guzmán, las sociedades intermedias son la expresión más viva del funcionamiento de un país. En sus *Escritos Personales*, tal idea se expresa así:

<sup>29</sup> Larraín y Guzmán, 1981, pp. 21-26.

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 30.

<sup>31</sup> Toro, 2019, p. 129.

<sup>32</sup> Redondo, 2009, p. 29.

<sup>33</sup> Carrasco y Luzón, 2019, pp. 64-74; Ruiz Schneider, 2012, pp. 20-25.

<sup>34</sup> Guzmán, 2016, p. 6.

Si bien la familia conforma la célula básica de la sociedad y es necesaria en cuanto está siempre y directamente exigida por la naturaleza humana, ella no satisface por sí misma todos los requerimientos de la sociabilidad del hombre. Las agrupaciones que ligan a las personas por razones de vecindad (territoriales), de trabajo común (gremiales) o de cualquier otra afinidad que requiera un vínculo asociativo estable, surgen como una exigencia complementaria y variable, según épocas y circunstancias. Ellas dan vida a una variada gama de agrupaciones que, por ser mayores que la familia, pero menores que el Estado, se denominan Sociedades Intermedias<sup>35</sup>.

El currículo escolar de 1982 se acerca a la definición de sociedad intermedia arriba citada, entregando una sutil distinción entre tal concepto y el de familia en base a los objetivos que buscan al momento de la asociación. Aludiendo a la naturaleza asociativa del hombre, el texto escolar indica:

Las sociedades que formaron los hombres son de muchas clases diferentes. Para satisfacer su necesidad de amor, forman las familias; para comunicar sus conocimientos, crean las escuelas, para perfeccionar y facilitar su trabajo, organizan fábricas, oficinas, empresas, etc.<sup>36</sup>.

En este sentido, el currículo escolar sí expresa el instinto social natural del hombre, siendo la familia la relación primaria y más básica de todas. Aquella naturaleza social del ser humano va a justificar la existencia de las sociedades intermedias. Por ejemplo, en la Sección 1 del currículo: *Hombre y Sociedad*, se manifiesta que “El ser humano es sociable. No vive aislado. Busca compañía de los demás porque es débil y necesita apoyo. La familia es el primer ejemplo de esta tendencia de asociación que lleva al ser humano a vincularse con sus semejantes”<sup>37</sup>.

Otro de los elementos que Guzmán contempla para definir a las sociedades intermedias es, como ha mostrado Mondaca, su superioridad ante el Estado<sup>38</sup>. Aquella noción se muestra explícita en el libro escolar en el ya mencionado capítulo *Hombre y Sociedad*: “El Estado que es la mayor de todas las sociedades

<sup>35</sup> Guzmán, 2011, p. 48.

<sup>36</sup> En adelante citaremos el programa mencionado según sus distintas secciones al encontrarse el documento sin numeración de páginas, Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 1: *Hombre y Sociedad*.

<sup>37</sup> Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 1: *Hombre y Sociedad*.

<sup>38</sup> Mondaca, 2006, p. 86.



formadas por el hombre, no debe asumir las tareas que las sociedades más pequeñas, llamadas intermedias, pueden realizar por sí mismas”<sup>39</sup>.

Al igual que el pensamiento del gremialista, el currículo escolar alude al fundamento político cristiano para justificar la superioridad de tales entidades, especificando que el ser humano como creación de Dios es anterior al Estado -creación temporal humana- y nunca puede ser obligada a ponerse al servicio estatal<sup>40</sup>.

En línea con esta desconfianza ante el Estado, pensamiento inscrito en lo que Subercaseaux denomina imaginario político bipolar propio de la Guerra Fría<sup>41</sup>, una de las ideas centrales del andamiaje político de Guzmán indica que el individuo y las sociedades intermedias deben establecerse como entes sociales despolitizados y desideologizados. Es sus *Escritos Personales*, el jurista establece que “dichas sociedades intermedias tienen una finalidad propia y específica que puede determinarse en forma objetiva, sin recurrir a ninguna ideología política”<sup>42</sup>.

No extraña entonces que, en la idea de formación cívica del gremialista, y aunque parezca un contrasentido, se subvalore la participación política ciudadana en base a partidos (ideológicos de izquierda) y al ejercicio de derechos políticos. Tal concepto no es prioridad en su ideario, en su lugar el nuevo ciudadano debía valorar libertades económicas sociales:

Todos los demócratas consideramos la vigencia de tales derechos políticos clásicos, como un elemento propio del modelo al cual aspiramos. Pero, a mi juicio, mucho más importante que ellos son ciertas libertades económico-sociales, como la de ejercer efectivamente el derecho a educar a los hijos; a resolver libremente sobre la propia afiliación gremial, sin que ello condicione la libertad de trabajo<sup>43</sup>.

Debe considerarse que la politización e ideologización en la época están determinadas, casi exclusivamente, por la instrucción de los partidos políticos definidos como sociedades intermedias netamente políticas<sup>44</sup>. Este tipo de partidismo,

<sup>39</sup> Programa de Estudio de Educación Cívica, 1982, Sección 4: La misión del Estado.

<sup>40</sup> Programa de Estudio de Educación Cívica, 1982, Sección 7: Visión del hombre y del Estado.

<sup>41</sup> Subercaseaux, 2011, p. 80.

<sup>42</sup> Guzmán, 2011, *op. cit.*, p. 48.

<sup>43</sup> Guzmán, 2014, p. 80.

<sup>44</sup> Sobre la despolitización y desideologización de las universidades promovidas por el Movimiento Gremial, ver Valdivia, 2008 p. 152 y ss. El gremialismo estableció ya en 1967: “Por

asegura Guzmán, se estableció desde la crisis de la Constitución Política de 1925 cuando se permitió a los partidos políticos un aumento de participación en el espacio público<sup>45</sup>. En tal perspectiva, el currículo de Educación Cívica también se manifiesta concordante con el ideario del político conservador<sup>46</sup>. En primera instancia, el plan consideró que la crisis de la Constitución Política de 1925 culminó con la Unidad Popular, advirtiendo la necesidad de erradicación de prácticas partidistas a fin de evitar caer en sistemas totalitarios<sup>47</sup>. Literalmente el texto indica que las sociedades intermedias deben estar alejadas del influjo ideológico de los partidos políticos puesto que coartan la libertad individual de acción y asociación:

Sin embargo, esa Constitución (1925) tenía un gran defecto: no reglamentaba con claridad la función que, en la vida pública, debían cumplir los partidos políticos. Esta falla permitió que esos partidos desbordaran el marco de acción que les corresponde en una democracia. Buscando la manera de aumentar su poder electoral, empezaron a controlar no sólo al Congreso, sino también los sindicatos, gremios, centros de madres y demás organizaciones o sociedades intermedias. Por otra parte, en las últimas décadas, surgieron los llamados *partidos ideológicos*, que se caracterizan por querer imponer sus propias ideas, con exclusión de las opiniones de los demás<sup>48</sup>.

En sus escritos, el gremialista va más allá sosteniendo que la lógica exacerbada del partidismo es la antesala de sistemas totalitarios de poder cuyo resultado es el partido político omnipresente:

---

lo tanto, rechazamos enérgicamente la existencia de una idea socialista, democratacristiana o Nacional de la Universidad”, *El Movimiento Gremial de la Universidad Católica se Pronuncia: Por una Reforma Universitaria Seria e Independiente*, Biblioteca del Congreso Nacional, p. 6; Rubio, 2004, pp. 120 y ss.

<sup>45</sup> “[...] el pensamiento de Guzmán habría permeado completamente el régimen, el cual en un comienzo pensaba mantener la Constitución de 1925, decisión que se habría contrapuesto a los planes de más largo plazo del líder gremialista, quien habría persuadido a la Junta de Gobierno y, especialmente, al General Pinochet, de la necesidad de una nueva institucionalidad”, Valdivia, 2006, p. 50.

<sup>46</sup> Sobre la tesis de la destrucción de la tradición constitucional chilena por Guzmán y la propuesta de volver a la carta de 1925, ver Fontaine, 2018, p. 43. Para Grez, 2009 y Salazar, 2019, tal tradición constitucional no existiría. Desde otro enfoque, Brahm García también deslegitima la Constitución de 1925, Brahm, 2019, pp. 84 y ss.

<sup>47</sup> Moncada, 2006, p. 474.

<sup>48</sup> El destacado es original. Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 7: Crisis de la Constitución de 1925.

Los totalitarismos no reconocen autonomía alguna a las sociedades intermedias, las que funcionan como meros apéndices burocráticos del aparato estatal, que controla y manipula su funcionamiento. No existen universidades, sindicatos, juntas de vecinos ni asociaciones culturales o deportes realmente libres. Un Estado que todo lo absorbe las deforma en simples instrumentos de sus designios omnipotentes<sup>49</sup>.

Coincidente a esta última idea, el Currículo Escolar en la sección 7: *Visión del hombre y de la sociedad*, establece el rechazo total a los sistemas totalitarios e ideologizados por la impronta del partido único:

La **concepción totalitaria del hombre y del Estado**, que se caracteriza por considerar al Estado sobre las personas; es decir como un ente superior a los hombres, que se impone sin reserva a ellos. Los derechos individuales del hombre constantemente sacrificados por los intereses del Estado, porque piensa que es él quien los otorga y, por ello tiene la facultad para quitarlo por lo tanto todas las actividades y los bienes de los individuos están supeditados o subordinados a los intereses del Estado. Aquí no se persigue el bien de todos y todas las personas que integran el Estado, sino la grandeza de este; por ello se justifica someter o limitar la libertad de los hombres, si el Estado lo requiere para alcanzar su fin<sup>50</sup>.

En síntesis, tenemos que las sociedades intermedias se caracterizan por los siguientes elementos: justificarse en la naturaleza social del hombre; creadas para satisfacer necesidades propias e individuales; constituidas como entes relacionales superiores al Estado; ser instancias despolitizadas y desideologizadas<sup>51</sup>. Dado que las sociedades intermedias deben volcarse netamente a la vida privada y no política, Jaime Guzmán no les otorga la facultad de direccionarse hacia el bien común. Esta tarea está destinada según sus ideas a la autoridad como ente legítimo de ordenamiento social.

### *Autoridad como verdadera forma social*

Según Renato Cristi, Jaime Guzmán define autoridad como la “forma de toda sociedad”. Aquella definición la estableció en *Teoría sobre la Universidad*, escrita en conjunto con Jovino Novoa en 1965. En tal escrito, los autores establecen que la constitución de toda sociedad incluye una “materia y una forma”. Entendiendo por “materia” a los individuos que se relacionan entre sí a

<sup>49</sup> Guzmán, 2011, *op. cit.*, p. 51.

<sup>50</sup> Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 7: La Crisis de la Constitución de 1925.

<sup>51</sup> Cristi, 2019, pp. 211-224.

causa de una finalidad específica- sociedades intermedias- y por “forma” al orden bajo el cual se constituyen esas relaciones que deben ser direccionadas hacia el bien común. En síntesis, para Cristi, la idea de Autoridad en el pensamiento del gremialista estaría aparejada a los conceptos de orden, seguridad, jerarquía, rango social, obligación de clase, tradición y protección<sup>52</sup>. En el período de 1973 a 1981, Guzmán utiliza el concepto autoridad como un recurso conceptual de legitimación del régimen militar. Según Moulian, se emplea para la formación de un Estado autoritario y de una dictadura como solución a una emergencia política que pone fin a una amenaza antidemocrática<sup>53</sup>.

Es en ese sentido donde dos conceptos esenciales del ideario del abogado, autoridad y libertad, se conjugan: “Gobierno autoritario y sociedad libre se conjugan como palancas armoniosas y equilibradas del progreso material y espiritual”<sup>54</sup>. Correlación conceptual que en el Currículo Escolar se manifiesta explícitamente:

La autoridad es indispensable para mantener en la sociedad el orden y justicia, sin una autoridad que mande no existe ninguna libertad, porque las libertades, para poder ejercerse necesitan un orden<sup>55</sup>.

Análogamente se plantea que los individuos y, por lo tanto, las sociedades intermedias no pueden vivir si no es en libertad y que dicho escenario solo es propicio cuando existe una autoridad que le otorgue forma y cohesión a dichos entes relacionales<sup>56</sup>. La autoridad es el poder que los sitúa en el espacio correspondido y les otorga facultades predeterminadas<sup>57</sup>. La conexión entre autoridad y orden queda develada en el currículo de la siguiente forma:

En medio del desorden todos los ciudadanos quedan expuestos a que sus derechos sean atropellados por los abusos de los demás. La libertad genera entonces libertinaje y la sociedad se hunde en la anarquía<sup>58</sup>.

Otro de los elementos dorsales en el pensamiento del abogado gremialista fue sostener que el ser humano debido a su imperfección originaria no se orienta

<sup>52</sup> Cristi, 2011, p. 31.

<sup>53</sup> Moulian y Vergara, 1980, p. 114.

<sup>54</sup> Guzmán, 2011, *op. cit.*, p. 89.

<sup>55</sup> Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 21: Estado de Derecho.

<sup>56</sup> Cristi, 2000, p. 27.

<sup>57</sup> Es posible que esta idea de Autoridad y Orden provengan de la interpretación de Guzmán de la teoría constitucional de Carl Schmitt, Cristi, 2006, pp. 175 y ss.

<sup>58</sup> Programa Educación Cívica, 1982, Sección 5: Gobierno y Autoridad.

hacia el bien común<sup>59</sup>, por lo tanto, se hace imprescindible una autoridad que otorgue estabilidad al cuerpo social<sup>60</sup>. En el programa de estudio, sección 4: *Misión del Estado*, el concepto de bien común se expresa de esta forma:

El Estado existe porque los seres humanos, que son inteligentes y libres, lo han organizado para alcanzar un fin a través de él. Este fin es el Bien Común... El bien común es el bien de todas y cada una de las personas. No de un grupo o de alguna clase, por importante que ésta sea, sino de todos<sup>61</sup>.

Como asegura Cristi, la noción de autoridad fue utilizada por Jaime Guzmán como un medio para justificar y legitimar el golpe militar, mostrándonos como un gobierno autoritario era una vía óptima de superación de la crisis dejada por la Unidad Popular y por una historia política de exacerbado estatismo, mientras se trabajaba en la creación de una nueva institucionalidad para Chile.

En la sección 8 titulada *El gobierno de la Unidad Popular*, el objetivo es justamente deslegitimar desde el concepto de representación popular la llegada al poder de Salvador Allende, sosteniendo que su elección presidencial no obtuvo mayoría absoluta. En este apartado del texto educativo es donde podemos identificar la aparición de una narrativa histórica que sirve de sustento para justificar el golpe de Estado. El texto sostiene que:

Para entender lo que sucedió entonces, hay que recordar que en la elección presidencial de 1970, ninguno de los tres candidatos obtuvo la mayoría absoluta. Según la Constitución de 1925, en esos casos el Congreso debía elegir al presidente de la República, entre los que hubieran obtenido las dos más altas mayorías, se aplicó esta norma constitucional y el Congreso eligió presidente a Salvador Allende. Por lo tanto fueron los parlamentarios, y no el pueblo de Chile, quienes eligieron a un Presidente marxista<sup>62</sup>.

El programa de estudio se enfoca en señalar que la invectiva contra la UP era a nivel nacional, justificando el golpe por medio de dos hechos específicos: el desorden y el desabastecimiento de alimentos. Como consecuencia de tal orden de cosas y aludiendo nuevamente a la idea de representación popular como fuente de legitimidad, el texto oficial menciona que “El 11 de Septiembre de 1973, las Fuerzas Armadas y de Orden actuando de forma unánime y con

<sup>59</sup> Apaziola, 2006; Cristi, 2011, *op. cit.*, p. 27.

<sup>60</sup> Rojas *et al.*, 1996, p. 140.

<sup>61</sup> Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 4: Misión del Estado.

<sup>62</sup> Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 8: Gobierno de la Unidad Popular.

el respaldo inmensamente mayoritario de la ciudadanía decidieron asumir el mando del país”<sup>63</sup>.

La reprobación a la orgánica de la Unidad Popular quedó plasmada, entre otros documentos, en el discurso de Jaime Guzmán quien recordaba tras un año de gobierno de la junta militar que más allá del conflicto político, la gravísima situación económica “reflejada en una caída vertical de la producción en todos los rubros”<sup>64</sup> sería determinante en el desenlace de los hechos.

A medida que se avanzaba en el programa de gobierno, la invectiva contra la UP se fue radicalizando y se propuso, en defensa del sistema democrático, taxativamente el quiebre institucional y constitucional. A lo largo del currículo escolar, este fue un tópico casi transversal abordado en varios de sus capítulos, por ejemplo, en la sección 9: *Pronunciamiento militar*. Allí, el golpe es legitimado en nombre de los conceptos de bien común, paz interna y guerra civil. Sobre la intervención armada se indica:

- 1) Destruyó a un gobierno que había caído en la ilegitimidad, por cuanto no buscaba el bien común de todas las personas. 2) Se habían agotado los medios para encontrar una solución pacífica a la situación del país. 3) La decisión militar evitó males mayores, como habrían sido los derivados de una guerra civil, que los sectores marxistas preparaban, con la internación de armamentos y de guerrilleros extranjeros en el territorio nacional<sup>65</sup>.

En torno al quiebre constitucional provocado por la Unidad Popular y su ilegitimidad como proyecto político, Jaime Guzmán en sus *Escritos Personales* establece un planteamiento similar:

El 11 de septiembre no había democracia ni institucionalidad en Chile. Sólo cabía discutir por qué se iba a reemplazar: si por la dictadura marxista, llamada con eufemismo popular, o por un gobierno militar que pueda rehacer la institucionalidad chilena... El 11 de septiembre, Chile ya no tenía institucionalidad verdadera ni democracia auténtica y vivía una virtual anarquía política, económica y social... Entonces ya no cabía defender una democracia que no existía, que había sido deliberada y sistemáticamente destruida<sup>66</sup>.

<sup>63</sup> Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 9: Pronunciamiento Militar.

<sup>64</sup> Guzmán, 2011, *op. cit.*, p. 70.

<sup>65</sup> Programa de Educación Cívica, 1982, Sección 9: Pronunciamiento Militar.

<sup>66</sup> Rojas *et al.*, 1996, *op. cit.*, p. 123.

Si Chile vivía en anarquía y en un momento crítico *ad portas* de una dictadura marxista<sup>67</sup>, entonces ¿qué alternativa de organización sugiere Guzmán? Como veremos, para el intelectual conservador, la forma estatal que resguarda todas las libertades de las Sociedades intermedias es el Estado subsidiario.

### *Estado subsidiario: libertad y redistribución*

Para Jaime Guzmán ni el Estado de bienestar, ni el Estado liberal, ni menos los Estados totalitarios son idóneos para la vida nacional. Las formas de Estados anteriormente mencionadas son para el jurista coartadores del libre albedrío social porque disponen demasiado poder en la manipulación de las determinaciones del individuo. Como hemos mencionado, para Jaime Guzmán, la libertad es la estructura esencial de toda sociedad orgánica y funcional.

Para definir Estado subsidiario, el gremialista tomó el conocido principio de subsidiariedad: las organizaciones intermedias deben solucionar sus problemas para concretar sus proyectos y objetivos, interfiriendo el Estado solo en los casos en que no puedan hacerlo. ¿Cuáles son las fuentes intelectuales desde las cuales Guzmán elabora su concepto de subsidiariedad? Como plantea Mansuy, las principales referencias son las encíclicas *Quadragesimo anno* (1931) y *Mater et magistra* (1961), a pesar de que el concepto puede encontrarse en Aristóteles, Althusius y Ketteler<sup>68</sup>.

Vinculada a la ya mencionada definición de sociedades intermedias y de individuo, Guzmán esboza su concepto de nación: “cuando aquellas organizaciones se conforman como un sustrato espiritual que recorre el cuerpo social... y que reconoce, además de un pasado en común que en el presente hay una idea de futuro, podemos afirmar que se forma una Nación”<sup>69</sup>.

Luego, cuando esta nación decide otorgarse un carácter jurídico, constituye un Estado. Siguiendo a Cristi, la idea de nación como sustrato espiritual sirve para señalar su carácter fundante con respecto al Estado y su prioridad ontológica, porque para Guzmán “El alma es al cuerpo como la nación es al Estado”<sup>70</sup>.

Por ser una formación accidental posterior al ser humano, el Estado debe estar al servicio del hombre y de la nación, cumpliendo labores que ayuden a

<sup>67</sup> *Ibid.* Sobre el antimarxismo en Guzmán, ver Guzmán, 1991, p. 115; Mondaca, 2006, *op. cit.*, p. 30.

<sup>68</sup> Mansuy, 2016, p. 508. Sobre el pensamiento de Althusius ver Carvajal, 2014.

<sup>69</sup> Citado en Cristi, 2011, *op. cit.*, p. 214.

<sup>70</sup> Citado en Cristi, 2011, *op. cit.*, p. 215.

la ciudadanía a alcanzar el bien común, y contribuyendo a que las sociedades intermedias alcancen la finalidad para la cual fueron constituidas. No obstante, si estas sociedades no logran alcanzar el objetivo para el cual fueron creadas, el Estado debe ir en su ayuda con el fin de auxiliar a las personas que necesitan de sus funciones<sup>71</sup>.

El currículo de Educación Cívica de 1982 se inclina por este concepto en su versión cristiana. Es en este apartado donde podemos observar otra coincidencia:

[...] se considera al hombre como un ser dotado de espiritualidad (inteligente y libre), cuyo fin es trascendente; esto quiere decir que el objetivo de su existencia se alcanza más allá de la vida. Por estas razones, el hombre es un ser superior y anterior al Estado. Luego, es el Estado quien debe estar al servicio del hombre<sup>72</sup>.

En sus *Escritos Personales*, Guzmán se refiere a la subsidiariedad como la mejor alternativa para entender el rol del Estado ante los vacíos o deficiencias de la comunidad<sup>73</sup>. Pese a quedar relegado a un lugar secundario, el Estado es importante porque a través de él se alcanza el bien común<sup>74</sup>. Al igual que el currículo, el Manual de Educación Cívica repite esta idea base del gremialista:

Para alcanzar el bien común debe aplicarse el principio de subsidiariedad. Este principio nos enseña que el hombre ha formado diferentes clases de asociaciones para cumplir aquellos fines que no puede cumplir por sí solo. Por ejemplo, para satisfacer su necesidad de amor, el hombre forma una familia, para facilitar la educación de sus hijos ha organizado las escuelas; para facilitar y perfeccionar su trabajo ha organizado las empresas etc.<sup>75</sup>.

Otra de las características del Estado subsidiario ideado por Guzmán es su rol distributivo. Al respecto, parece clara la influencia de la Doctrina Social de la Iglesia en esta parte de su pensamiento<sup>76</sup>. Para tal corriente cristiana la actividad económica no puede resolver todos los problemas sociales ampliando sin más la lógica mercantil de producción de riqueza. La construcción del bien

<sup>71</sup> Cristi, 2011, *op. cit.*, p. 216.

<sup>72</sup> *Programa de Educación Cívica*, 1982, Sección 12: Análisis de los principios. Tal visión se repite en el *Manual de Educación Cívica*, 1982, Sección 11: La visión del hombre y la sociedad.

<sup>73</sup> Guzmán, 2011, *op. cit.*, p. 50.

<sup>74</sup> Apaziola, 2006; San Francisco, 1992, p. 528.

<sup>75</sup> *Manual de Educación Cívica*, 1982, p. 29.

<sup>76</sup> La doctrina de la iglesia indicaba al respecto: “separar la gestión económica, a la que correspondería únicamente producir riqueza, de la acción política, que tendría el papel de conseguir la justicia mediante la redistribución, es causa de graves desequilibrios”, Papa Juan XXIII, 2009.



común es responsabilidad de la comunidad política. Por ende, ambas esferas del desarrollo económico deben realizar un trabajo complementario de creación y redistribución de la riqueza y de esta forma entregarle un carácter moral a la economía liberal. Guzmán adhiere en parte a este pensamiento, pero lo vincula con lo que podríamos denominar “sacralización” de la propiedad privada: “La conciencia cristiana no puede admitir como justo un ordenamiento social que, o niega en absoluto, o hace prácticamente imposible o vano el derecho natural de propiedad, tanto de los bienes de consumo como los de protección”<sup>77</sup>.

En consecuencia, el rol del Estado debe limitarse a la redistribución, sin interferir en la acción de las pequeñas sociedades. Esta afirmación encuentra consonancia con los postulados del Programa de Educación Cívica, donde se señala que “Respetar el principio de subsidiariedad significa que cada una de estas pequeñas sociedades cumpla sus fines por sí misma, sin que las sociedades mayores la estorben y traten de asumir sus funciones”<sup>78</sup>.

En suma, el Estado en su papel subsidiario debe estar al servicio del hombre garantizando la seguridad, el bien común y la redistribución de la riqueza a los más necesitados. Como veremos, esta idea debe entenderse y matizarse con la posterior adhesión de Guzmán al paradigma neoliberal.

### *Capitalismo, Estado y Propiedad Privada*

Finalmente llegamos al último concepto fundamental del pensamiento de Jaime Guzmán que hemos propuesto analizar en el plan de estudios de la época: la defensa irrestricta del capitalismo. Guzmán, en una primera etapa, defiende una versión corporativa y orgánica del capitalismo fundada en la Doctrina Social de la Iglesia; en una segunda etapa aboga por la implementación del modelo social de mercado para, finalmente, adherir al modelo neoliberal hayekiano<sup>79</sup>.

La segunda etapa es temporal y conceptualmente atingente a la presente investigación. Es aquí donde Jaime Guzmán aboga por el modelo social de mercado sostenido por los principios de subsidiaridad y redistributivo del Estado, por un lado, y donde el mercado es el encargado de la creación de riquezas y los empresarios e inversionistas privados el motor de la economía,

<sup>77</sup> Cristi, 2011, *op. cit.*, p. 217.

<sup>78</sup> *Manual de Educación Cívica*, 1982, Sección 3: El Estado y sus elementos.

<sup>79</sup> Verónica Valdivia indica que la adhesión del mundo militar a la economía neoliberal fue un quiebre en la visión estatista -keynesiana- de los militares principalmente impulsada por Pinochet, Valdivia, 2001.

por el otro. Guzmán sostiene que dicho modelo de mercado es el articulador final de la riqueza obtenida a través de la propiedad e iniciativa privada y el respeto a las leyes del mercado:

La moderna economía social de mercado procura el crecimiento económico a través de la propiedad privada de los medios de producción, el fomento de la iniciativa privada como motor de la economía, y el respeto a las leyes del mercado como medio para una eficiente asignación de los recursos productivos. La función redistributiva es realizada aquí por un Estado que se apoya para ello en los elementos antedichos, en lugar de destruirlos o desconocerlos<sup>80</sup>.

No obstante, el carácter liberal de la economía que se impone en Chile con la intervención de la Escuela de Chicago requiere una nueva institucionalidad que será implementada por el régimen autoritario. El nuevo orden estatal le otorga un carácter casi plenipotenciario al mercado, reduciendo al Estado a las funciones de resguardo del orden público, justa distribución y aseguramiento de mercados abiertos y competitivos<sup>81</sup>. Esta nueva institucionalidad es definida así por Guzmán:

La nueva institucionalidad económica deja al mercado la iniciativa y gestión productora, y reserva al Estado solo aquello que los particulares no pueden realizar adecuadamente, dentro de lo cual sobresalen las funciones que, por su propia naturaleza, son inherentes a la autoridad, como asegurar mercados abiertos y competitivos, y actuar directamente sobre la justa distribución del ingreso<sup>82</sup>.

El currículo de Educación Cívica de 1982 alude parcialmente a la defensa de la propiedad privada, el fomento de la iniciativa privada y el respeto las leyes del mercado: “las decisiones económicas las toman todos los ciudadanos, a través del funcionamiento del mercado de compras y ventas de todos los bienes, porque ellos eligen libremente lo que prefieren y es este sistema de elección el que regula los precios”<sup>83</sup>.

En este sentido, es de notar que el programa de Educación cívica no contempla el modelo capitalista como propicio. Todo lo contrario, se establece que el capitalismo generaba concentración de la riqueza en pocas manos

<sup>80</sup> Citado en Cristi, 1999, p. 181.

<sup>81</sup> Sobre el giro de la derecha tradicional hacia el liberalismo económico neoclásico ver Boisard, 2015.

<sup>82</sup> Guzmán, 1979, p. 12.

<sup>83</sup> *Programa de Estudio Educación Cívica*, 1982, Sección 33: la Economía Social de Mercado.

desamparando a los más vulnerables del sistema: “[...] unas pocas personas o empresas concentraban en sus manos todas las riquezas, sin que el Estado interviniera ni protegiera a los más pobres”<sup>84</sup>.

De la misma forma, el texto oficial educativo también es enfático en rechazar el sistema socialista, el cual es entendido como reacción ante los abusos del capitalismo, pero sin lograr garantizar la libertad del ser humano:

La idea socialista que pensaba que –para que hubiera justicia- era el Estado quien tenía que manejar la economía a través de los particulares. [...] el Estado se adueña de todos los bienes y fuentes de trabajo, con lo cual todos los ciudadanos dependen del ESTADO para poder vivir. El resultado de este sistema es que los hombres han perdido su voluntad, porque el estado regula por completo la vida de todos y de cada uno<sup>85</sup>.

En el programa de Educación Cívica de 1982 se presenta a la economía social de mercado desde una perspectiva mesiánica, como un modelo capaz de satisfacer las más grandes aspiraciones de la ciudadanía: bienestar, libertad y seguridad<sup>86</sup>. Por el contrario, el socialismo fallaba según el texto en alcanzar la seguridad, había frenado el bienestar y sacrificado la libertad de los pueblos. Hemos señalado que una de las funciones más importantes del Estado en la economía social de mercado es defender la propiedad privada, principal estímulo de la economía. El currículo de Educación Cívica encuentra consonancia con la idea económica de Jaime Guzmán, señalando que “La moderna economía social de mercado procura el crecimiento económico a través de la propiedad privada de los medios de producción, el fomento de la iniciativa privada como motor de la economía”<sup>87</sup>.

Si los empresarios son los encargados de ser el motor de la economía, el Estado debe limitarse a propiciar los medios y asegurar las garantías necesarias para que los ciudadanos se conviertan en propietarios. Esta es una de las ideas más llamativas del texto escolar, que expresa que “Por ello el Estado también tiene la obligación de proporcionar los medios, o colaborar para que el derecho de propiedad sea una realidad para todos los chilenos, convirtiendo a Chile en una nación de propietarios”<sup>88</sup>.

<sup>84</sup> *Ibid.*

<sup>85</sup> *Ibid.*

<sup>86</sup> *Ibid.*

<sup>87</sup> *Ibid.*

<sup>88</sup> *Programa de estudio Educación Cívica, 1982, Sección 12: Declaración de principios del Gobierno de Chile.*

En las páginas siguientes del mismo capítulo, el currículo profundiza en la oposición entre la economía social de mercado y la economía marxista, con el objetivo de fortalecer el argumento inicial que vincula de forma directa defensa de la propiedad privada y defensa de la libertad política. En este punto, el currículo señala:

[...] cuando el Estado es el dueño de todos los medios de producción y se transforma en el único empresario y empleador; él es quien distribuye, determina según su criterio, los ingresos de las personas que trabajan para él. Como consecuencia de esto desaparece la libertad política; ya que si alguien contradice al Estado, o quienes lo dirigen en ese momento, puede verse expuesto a perder sus ingresos o su trabajo<sup>89</sup>.

Como mencionamos anteriormente, uno de los pilares que les da garantía a los privados es la defensa de la propiedad privada. Al estar respaldada por la Constitución, esta garantía es lo suficientemente fuerte para fomentar la inversión. Además de garantizar la defensa de la propiedad privada, el Estado en la economía social de mercado defiende la libertad de trabajo, es decir, según el currículo, que cualquier trabajo estará permitido a menos que se oponga a la moral, la seguridad o salubridad pública<sup>90</sup>.

Junto a poder realizar cualquier actividad económica, se asegura la libertad de crear empresas económicas, debiendo el Estado velar porque se respete esta libertad. Si el privado quisiese entrar en el mercado, debe remitirse a una ley que lo autorice y seguir la normativa que regula a las empresas particulares. En el Manual de 1982 se establece así:

La constitución establece este importante derecho, y reconoce a las personas la capacidad de trabajar libremente y crear empresas económicas. El Estado debe limitarse a orientar la economía en general y velar para que no se cometan abusos. Solamente puede desarrollar actividades empresariales cuando una ley lo autoriza, y en ese caso debe someterse a las mismas normas que rigen a las empresas particulares<sup>91</sup>.

Finalmente, estos principios se relacionan con el pensamiento de Guzmán cuando el intelectual, flexionando en torno a los cimientos de las sociedades

<sup>89</sup> *Programa de estudio Educación Cívica*, 1982, Sección 18: Los Deberes del Estado.

<sup>90</sup> *Manual de Educación Cívica*, 1982, Sección 23: Derechos Constitucionales.

<sup>91</sup> *Ibid.*

libres, lo hace desde el principio de subsidiaridad y la autonomía que potencia “la iniciativa creadora de los particulares”<sup>92</sup>.

### Conclusiones

A partir del análisis del currículo de Educación Cívica de 1982 y su manual de estudio, es posible establecer que el texto incorpora un análisis de los principales ejes de la Constitución Política de 1980 y reproduce ideológicamente la coyuntura que atravesó Chile desde el gobierno de la Unidad Popular. El currículo incorpora el espíritu, ideario, lineamientos políticos, sociales y económicos de la joven Carta Fundamental con la intención de modelar un ciudadano que fuera funcional a la dictadura y contrario a un régimen socialista. Aquello lo hemos querido comprobar por medio del análisis comparativo de las nociones de autoridad, sociedades intermedias, capitalismo y Estado subsidiario presentes de forma transversal en el manual y el programa de Educación Cívica.

Al respecto, el texto educativo aborda una postura ideologizada que incorpora deliberadamente un manejo discursivo de los hechos históricos desde la negación de la legitimidad del gobierno de Salvador Allende hasta la justificación del régimen militar. Derechos políticos como la participación y el pluralismo ideológico son subvalorados y en su lugar se refuerzan las libertades de acción, asociación y empresa. En palabras simples, se vigoriza lo privado y se merma lo público. No es de extrañar que un punto central de la enseñanza de la historia y la educación ciudadana una vez recuperada la democracia fuese no solo la promoción de los derechos humanos<sup>93</sup> y las políticas de reparación, también se incentivará el valor de vida democrática, el pluralismo y la participación. En este sentido, compartimos la perspectiva de que la dictadura cortó el proceso de socialización política iniciada en 1912 por los programas de educación cívica -especialmente influyente bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva y programa de promoción popular-<sup>94</sup>, para pasar a uno de despolitización forzada<sup>95</sup>. Su resultado a fines de la década de 1980 y comienzos de la transición: un sujeto pasivo, apático, desinteresado por lo público y la política en general (ciudadanía inactiva) tendiente al mantenimiento del *statu quo*. En esta transformación de la idea de ciudadanía influyen, por cierto, los efectos culturales de la revolución

<sup>92</sup> Guzmán, 2011, *op. cit.*, p. 50.

<sup>93</sup> Magendzo y Toledo, 2015, pp. 47-69.

<sup>94</sup> Para las reformas modernizadoras -Frei- y democratizadoras de las políticas educacionales en contexto de Guerra Fría, ver Oliva, 2010, pp. 313-315.

<sup>95</sup> Mardones, 2018, p. 66.

capitalista como el consumismo e individualismo exacerbado<sup>96</sup>, fenómenos que exceden el análisis de este artículo.

Tras el análisis general del plan de formación ciudadana y su texto de estudio del año 1982, podemos concluir que el modelo de sociedad y de ciudadanía que Guzmán teorizó en la época sería el siguiente: el ciudadano esperado solo puede participar en lo público mediante sus respectivas sociedades intermedias; participación política desideologizada y reducida; debe estar ordenado por una autoridad fuerte -no necesariamente democrática- que lo dirija al bien común; va a vivir en libertad gracias al modelo social de mercado; no será coartado por un Estado totalitario; vivirá en armonía y libertad en un Estado subsidiario. Los valores cívicos más importantes no están relacionados con la esfera pública-política, sino están volcados al mundo de las libertades económicas y sociales, a la iniciativa fragmentada de particulares y al éxito económico individual.

Como podemos sintetizar, los planes de estudio de Educación Cívica no necesariamente representan y responden a un fin de formación democrática ni menos entregan una visión multicausal de la historia. Al contrario, la narrativa histórica que se enseña en los programas de educación cívica y que sirve de relato de legitimación tiende a caer en reduccionismos, parcialidades y valoraciones ideológicas al menos reñidas con el conocimiento científico. Finalmente, consideramos que la presente investigación abre la posibilidad de estudiar el re-disciplinamiento social de la ciudadanía en dictadura -perdido tras la experiencia socialista según sus críticos- y llegar a evidenciar el alcance de las ideas de Guzmán por medios alternativos a su obra político-constitucional. Sus resultados apuntan, además, a reconstruir el proceso de formación de nuestra cultura política contemporánea. La pregunta por el carácter o naturaleza de la ciudadanía -ya sea formada en dictadura, en época de transición o en la actualidad- debe detenerse en los cambios curriculares como fenómenos más allá de lo técnico, científico y evaluativo, también, debe ahondar en las bases doctrinarias e ideológicas que le dan forma. Para ello, como hemos querido mostrar, el pensamiento político entrega importantes herramientas.

### *Bibliografía*

APIAZOLA, PABLO, "Desde la ideología a la acción: Jaime Guzmán Errázuriz y su importancia en la política chilena, 1962-1973", *Palimpsesto*, Vol. III, N° 5, Santiago, 2006.

<sup>96</sup> *Ibid.*, p. 68.

- ARTURO VALENZUELA, “Los militares en el poder. La consolidación del poder unipersonal”, en Paul Drake e Iván Jaksić, *El difícil camino a la democracia en Chile*, Santiago, FLACSO, 1993, pp. 57-140.
- ATRIA, FERNANDO *et al.*, *Derechos sociales y educación: un nuevo paradigma de lo público*, Santiago, Lom Ediciones, 2014.
- ATRIA, FERNANDO; CONSTANZA SALGADO Y JAVIER WILENMANN, *Democracia y neutralización Origen, desarrollo y solución de la crisis constitucional*, Santiago, Lom Ediciones, 2017.
- AZIZ, CRISTINA, *Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile*, Nota técnica N° 2, Valparaíso, Líderes educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, 2018, pp. 1-11.
- BENTON, LAUREN, “Beyond Anachronism: Histories of International Law and Global Legal Politics”, *Journal of the History of International Law*, Vol. 21, Issue 1, s/c, 2019, pp. 7-40.
- BOISARD, STÉPHANE, “La nueva derecha chilena y la impronta de los años 1960: ¿ruptura o continuidad?”, *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, 2015. Disponible en <http://journals.openedition.org/nuevomundo/68009>
- BRAHM GARCÍA, ENRIQUE, “¿Volver a la Constitución de 1925? Una propuesta sin fundamento histórico”, *Revista Chilena de Derecho*, Vol. 46, N° 1, Santiago, 2019, pp. 79-97.
- CARRASCO-AGUILAR, CLAUDIA Y ANTONIO LUZÓN TRUJILLO, “Respeto docente y convivencia escolar: Significados y estrategias en escuelas chilenas”, *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, Vol. 18, N° 1, Valparaíso, 2019, pp. 1-11.
- Carta pública de historiadores por eliminación de la obligatoriedad de su asignatura en 3° y 4° medio*, 28 de mayo de 2019. Disponible en: <https://ciperchile.cl/2019/05/28/carta-publica-de-historiadores-por-la-eliminacion-de-la-obligatoriedad-de-su-asignatura-en-3o-y-4o-medio/> (Consultado el 1 de agosto de 2019).
- CARVAJAL, PATRICIO, “La ‘Staatslehre’ de Johannes Althusius (1557-1638) y la escuela de jurisprudencia de Herborn”, *Revista de Estudios Históricos Jurídicos*, N° 36, Valparaíso, 2014, pp. 413-436.
- CASTRO, LUIS, *¿Cuándo se eliminó la asignatura educación cívica?*, Asesoría parlamentaria, Santiago, Biblioteca del Congreso Nacional, 2013.
- CONCHA, MALAQUÍAS, *Cartilla de Educación Cívica*, Santiago, Imprenta y Litografía Nacional, 1924.
- CONTRERAS OYARZO, MARIELA, “El rol social de la escuela: individuo vs. Ciudadano” *Barbecho*, *Revista de Reflexión Socioeducativa*, N° 4, Málaga, 2004, pp. 28-32.
- CRISTI, RENATO Y PABLO RUIZ-TAGLE, *El constitucionalismo del miedo. Propiedad, bien común y poder constituyente*, Santiago, Lom Ediciones, 2014.
- CRISTI, RENATO Y PABLO RUIZ-TAGLE, *La República en Chile. Teoría y práctica del constitucionalismo republicano*, Santiago, Lom Ediciones, 2006.
- CRISTI, RENATO, “Jaime Guzmán, capitalismo y moralidad”, *Revista de Derecho*, Vol. 10, N° 1, Valdivia, diciembre, 1999, pp. 87-102.

- CRISTI, RENATO, “Los intelectuales y las ideologías de derecha en el siglo XX”, en Iván Jaksic y Susana Gazmuri (editores), *Historia Política de Chile 1810-2010, Intelectuales y Pensamiento Político*, Santiago, Fondo Cultura Económica, 2019, pp. 195-224.
- CRISTI, RENATO, *El pensamiento político de Jaime Guzmán: Autoridad y Libertad*, Santiago, Primera Edición, Lom Ediciones, 2000.
- CRISTI, RENATO, *El pensamiento político de Jaime Guzmán: una biografía intelectual*, Santiago, 2ª ed., Lom Ediciones, 2011.
- DE LA CRUZ, PAULA, *La educación formal en Chile desde 1973 a 1990: un instrumento para el proyecto de Nación*, XII Encuentro de Latinoamericanistas españoles, Viejas y nuevas alianzas entre América Latina y España, Santander, 21 al 23 de septiembre de 2006.
- Decreto 300, 30 de diciembre de 1981, *Diario Oficial*, Santiago, 22 de enero de 1982.
- Decreto 4002, 20 de mayo de 1980, *Diario Oficial*, Santiago, 5 de junio de 1980.
- El Movimiento Gremial de la Universidad Católica se Pronuncia: Por una Reforma Universitaria Seria e Independiente*, Biblioteca del Congreso Nacional, s/a. Disponible en: <https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/36366/1/215009.pdf>(Consultado el 11 de enero de 2020).
- FONTAINE, ARTURO, “El miedo y otros escritos: El pensamiento de Jaime Guzmán”, *Estudios Públicos*, N° 42, Santiago, 1991, pp. 251-570.
- FONTAINE, ARTURO *et al.*, *Continuidad republicana y legitimidad constitucional: una propuesta*, Santiago, Catalonia, 2019.
- GARRETÓN, MANUEL ANTONIO, “Memoria y proyecto de país”, *Revista de Ciencia Política*, Vol. 23, N° 2, Santiago, 2003, pp. 215-230.
- GAZMURI STEIN, RENATO, “Ideologías curriculares en el debate y negociación del currículum chileno de Historia, Geografía y Ciencias Sociales”, *Estudios pedagógicos*, Vol. 43, N° 1, Valdivia, 2017, pp. 157-169.
- GAZMURI, CRISTIAN, *Historia de Chile (1891 -1994), política, economía, sociedad, cultura, vida privada, episodios*, Santiago, RIL Editores, 2012.
- GIROUX, HENRY, *La escuela y la lucha por la ciudadanía*, México, Siglo XXI Editores, 1998.
- GREZ, TOSO, SERGIO, “La ausencia de un poder constituyente democrático en la Historia de Chile”, *Tiempo Histórico*, N° 1, Santiago, 2009, pp. 1-21.
- GUTIÉRREZ, FRANCISCO, “*Educación y praxis política*”, México, Siglo XXI Editores, 1985.
- GUZMÁN, JAIME (Fundación Jaime Guzmán), “El proyecto humano de Jaime Guzmán en tres conceptos fundamentales: Persona, sociedad y Estado”, *Ideas y propuestas*, N° 200, Santiago, 22 de junio de 2016, s/p.
- GUZMÁN, JAIME (Fundación Jaime Guzmán), *Escritos personales. Jaime Guzmán Errazuriz*, Santiago, Editorial JGE, 2011.



- GUZMÁN, JAIME (Fundación Jaime Guzmán), *Persona, Sociedad y Estado en Jaime Guzmán. A 25 años de la caída del Muro de Berlín, Bases esenciales de la institucionalidad chilena*, Santiago, Editorial JGE, 2014.
- GUZMÁN, JAIME, “¿Qué hacer ahora en las universidades?”, *Revista Realidad*, Año 2, N° 22, Santiago, 1981.
- GUZMÁN, JAIME, “El sentido de la transición”, *Revista Realidad*, Año 3, N° 38, Santiago, 1982, en Arturo Fontaine (editor), “El Miedo y Otros Escritos: El Pensamiento de Jaime Guzmán”, *Estudios Públicos*, N° 42, Santiago, 1991.
- GUZMÁN, JAIME, “Proyecciones de una tarea”, *Revista Realidad*, Año 1, N° 5, Santiago, 1979.
- GUZMÁN, ROSARIO, *Mi hermano Jaime*, Santiago, Universitarias, 1991.
- HUNNEUS, CARLOS, “Tecnócratas y políticos en un régimen autoritario. Los ‘ODEPLAN Boys’ y los ‘Gremialistas’ en el Chile de Pinochet”, *Revista de Ciencia Política*, Vol. XIX, Santiago, 1998, pp. 125-158.
- IGLESIAS, RICARDO, *¿Cómo construimos una nación? El proyecto educativo común y la tarea de intelectuales, políticos, profesores y profesoras en el Chile del siglo XIX*, Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2019.
- LARRAÍN, HERNÁN Y JAIME GUZMÁN, “Debate sobre nueva legislación universitaria”, *Revista Realidad*, Año 2, N° 22, Santiago, 1981, pp. 19-32.
- MAGENDZO, ABRAHAM, *Formación ciudadana*, Bogotá, Editorial Transversales Magisterio, 2004.
- MAGENDZO, ABRAHAM Y MARÍA ISABEL TOLEDO, “Educación en Derechos Humanos y Educación Superior: una perspectiva controversial”, *Reencuentro*, N° 70, México, diciembre de 2015, pp. 47-69.
- MANSUY, DANIEL, “Notas sobre política y subsidiariedad en el pensamiento de Jaime Guzmán”, *Revista de Ciencia Política*, Vol. 36, N° 2, Santiago, 2016, pp. 503-521.
- MARDONES, ROBERTO, “Educación cívica y construcción de ciudadanía en el Chile de la pos dictadura, ¿en qué estamos y para dónde vamos?”, *Revista Austral de Ciencias Sociales*, N° 35, Valdivia, 2018, pp. 63-82.
- MAYOL, ALBERTO, *No al Lucro*, Santiago, Debate, 2012.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, *Formación ciudadana en el curriculum de la reforma*, 2004. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/37270503/Tercer-Libro-Formacion-Ciudadana-en-el-Curriculum-de-la-Reforma>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, *Plan de Estudios y Bases Curriculares para 3ero y 4to medio 2020*, 2019. Disponible en <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2019/05/NUEVOPlandeEstudios3-4-medio.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Manual de Educación Cívica*, Santiago, Biblioteca Nacional de Chile, Fondo Gabriela Mistral, 1982.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programa de Educación Cívica*, Santiago, Biblioteca Nacional de Chile, Fondo Gabriela Mistral, 1982.
- MONDACA, BELÉN, *Jaime Guzmán, una democracia contrarrevolucionaria: el político de 1964 a 1980*, Santiago, RIL Editores, 2006.

- MOULIAN, TOMÁS Y PILAR VERGARA, *Estado, ideología y políticas económicas en Chile: 1973-1978*, N° 3, Santiago, Colección Estudios CIEPLAN, 1980.
- OLIVA, MARÍA ANGÉLICA, “Política educativa chilena 1965-2009. ¿Qué oculta esa trama?”, *Revista Brasileira de Educação*, Vol. 15, N° 44, Rio de Janeiro, 2010, pp. 313-315.
- PAPA JUAN XXIII, “*Caritas in Veritae. Doctrina social de la Iglesia*”, 2009. Disponible en [http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf\\_ben-xvi\\_enc\\_20090629\\_caritas-in-veritate.html](http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate.html)
- PEÑA, CARLOS, *El Tiempo de la Memoria*, Santiago, Taurus, 2019.
- QUIROZ, RUTH Y ORLANDA JARAMILLO, “Formación ciudadana y educación cívica: ¿cuestión de actualidad o re significación?”, *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, N° 14, Mérida, enero-junio, 2009, pp. 123-138.
- REDONDO, JESÚS, “La educación chilena en una encrucijada histórica”, *Diversia, Educación y Sociedad*, N° 1, Valparaíso, Ediciones CIDPA, abril, 2009, pp. 13-39.
- ROJAS SÁNCHEZ, GONZALO; MARCELA ACHURRA Y PATRICIO DUSSAILLANT BALBONTÍN (eds.), *Derecho Político: Apuntes de las clases del profesor Jaime Guzmán Errázuriz*, Santiago, Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile, 1996.
- RUBIO APIOLAZA, PABLO, “Jaime Guzmán Errazuriz y el Gremialismo: La refundación de la Derecha chilena (1964-1970)”, *Revista de Historia*, Vol. único, Años 13-14, N° 13-14, Concepción, 2003-2004, pp. 111-126.
- RUBIO APIOLAZA, PABLO, *Régimen autoritario y derecha civil: el caso de Chile, 1973-1983*, Documentos de Trabajo, N° 29, Madrid, Instituto de Estudios Latinoamericanos, IELAT, Universidad de Alcalá, 2011.
- RUIZ SCHNEIDER, CARLOS, “La república, el estado y el mercado en educación”, *Revista de Filosofía*, Vol. 68, Santiago, 2012, pp. 11-28.
- SAGREDO, RAFAEL Y SOL SERRANO, “Un espejo cambiante: la visión de la Historia de Chile en los textos escolares”, en Josefina Zoraida Vázquez y Pilar Gonzalbo Aizpuru, *La Enseñanza de la Historia*, Washington, D.C., Organización de Estados Americanos, 1994.
- SALGADO, CONSTANZA, “El derecho a la Educación”, en Jaime Bassa *et al.*, *La Constitución chilena*, Santiago, Lom Ediciones, 2015, pp. 77-98.
- SAN FRANCISCO, ALEJANDRO, “Jaime Guzmán y el principio de subsidiaridad en la Constitución de 1980”, *Revista Chilena de Derecho*, Vol. 19, N° 3, Santiago, 1992, pp. 527-548.
- SERRANO, SOL, *Universidad y Nación Chile en el siglo XIX*, Santiago, Editorial Universitaria, 2016.
- SERRANO, SOL; MACARENA PONCE DE LEÓN Y FRANCISCA RENGIFO, *Historia de la Educación en Chile (1810-2010). Tomo I Aprender a leer y escribir (1810-1880)*, Santiago, Taurus, 2012.
- SIERRA, ÁNGELA, “Educación y legitimidad democrática”, *Cuadernos del Ateneo*, N° 29, Las Palmas, 2011, pp. 33-51.
- SUBERCASEAUX, BERNARDO, *Historia de las Ideas y de la Cultura en Chile*, Vol. III. Santiago, Editorial Universitaria, 2011.

- TORO, PABLO, “Ideas políticas educacionales en Chile, c.1810-c.1980”, en Iván Jaksic y Susana Gazmuri (eds.), *Historia Política de Chile 1810-2010, Intelectuales y pensamiento político*, Santiago, Fondo Cultura Económica, 2019, pp. 43-70.
- VALDIVIA, VERÓNICA, “Estatismo y Neoliberalismo: Un contrapunto militar Chile 1973-1979”, *Historia*, N° 34, Santiago, 2001, pp. 167-226.
- VALDIVIA, VERÓNICA, “Lecciones de una Revolución: Jaime Guzmán y los gremialistas, 1973 – 1980”, en Verónica Valdivia *et al.* (eds.), *Su Revolución contra nuestra revolución: Izquierdas y derechas en el Chile de Pinochet (1973-1981)*, Santiago, Lom Ediciones, 2006, pp. 49-99.
- VALDIVIA, VERÓNICA, *Nacionales y gremialistas. El “parto” de la nueva derecha política chilena, 1964 – 1973*, Santiago, Lom Ediciones, 2008.
- VERGARA, PILAR, *Auge y caída del neoliberalismo en Chile: un estudio sobre la evolución ideológica del régimen militar*, Santiago, FLACSO, 1985.
- WAISSBLUTH, MARIO, “Manifestaciones estudiantiles en Chile”, *Foreign Affairs Latinoamérica*, Vol. 11, N° 4, México, 2011, pp. 32-39.

