

## **GESTIÓN DE CIUDADANÍA EN DEMOCRACIA UNA REFLEXIÓN EN CLAVE HERMENÉUTICA.**

**Luz Marina Márquez**

### **Resumen**

Esta investigación se propone generar la discusión teórica, desde una perspectiva hermenéutica crítica, a partir de las teorías de, la acción comunicativa de Habermas, la democracia en Touraine y la antropo-ética del género humano de Morin. Fundamentado en criterios de razón comunicativa, procurando orientar las acciones educativas que potencialmente se desarrollan en la escuela, hacia acciones comunicativas, con lo cual se estaría contribuyendo de forma activa a la construcción de sociedades más humanas, más libres, más democráticas y en consecuencias más racionales.

**Palabras clave:** acción comunicativa, democracia, antropoética, ciudadanía, racionalidad.

### **Summary**

This investigation, one considers to generate the theoretical discussion, from a critical hermeneutics perspective, from the theory of, the communicative action of Habermas, the democracy in Touraine and the anthrop - ethics of the human kind of Morin. Based on criteria of communicative reason, trying to orient the educative actions that potentially are developed in the school, toward communicative actions, with which would be being contributed of active form to the construction of more human, freer and democratic societies and consequently more rationals.

**Key words:** communicative action, democracy, anthrop - ethics, citizenship, rationality.

Se inicia esta discusión afirmando que la Educación Básica que hoy se nos enrostra en Venezuela, está acompañada por una escasa formación de ciudadanía, manifiesta en la formación moral, en la ética, estética de los individuos. No se le puede pedir a la escuela de hoy, que compita con el poder de seducción y de imposición de significaciones que tienen otros campos sociales.

Sin embargo, haciendo un análisis retrospectivo, se podría afirmar que en otros tiempos la escuela capitalista de la modernidad cumplió con las demandas sociales, porque su misión era civilizatoria, había que hacer de cada alumno un gentleman, había que combatir la barbarie, había que pasar del conocimiento limitado (pero complejo), de la experiencia y la tradición, al conocimiento estandarizado, objetivado, hecho de fórmulas y expresado en un reglamento o instructivo. La intuición y la tradición debían dejar su lugar al cálculo y la previsibilidad. Estos objetivos tuvieron en el corazón de la propuesta escolar; lo cual podría ser un elemento importante para explicar la lógica actual de la institución escolar y sus procesos internos.

Aspectos de la estructura organizacional que caracterizaron la escuela capitalista, permanecen aún vigentes, tales como: la organización jerárquica piramidal, la ética del deber o de la obediencia al superior inmediato, la racionalidad formal, el sujeto disciplinario y un discurso físico o científico de lo real, permanecen integrados hoy simbióticamente, constituyendo el sistema sobre el cual funciona de la institución escolar.

Pero lo instituido sobrevive a las condiciones sociales que presidieron el origen de la escuela, lo que en un momento era racional: formar hombres disciplinados, previsibles, obedientes a reglas, respetuosos de las tradiciones y soluciones estandarizadas, expertos en soluciones conocidas, aptos para el ejercicio de la solidaridad mecánica, hoy se vuelve totalmente obsoleto y sin demanda social.

Entonces el problema actual de la educación básica, es la formación de un sujeto que pueda idear otro tipo de racionalidad, en el que incorpore sucesivamente nuevos aprendizajes que le permitan el ejercicio de una racionalidad de manera más compleja, atendiendo no sólo a los aspectos instrumentales de la razón como adecuación de medios, fines, sino también a los aspectos morales, en cuanto a la selección de los mejores propósitos para todos; para ello, la propia escuela debe organizar sus

dinámicas en torno a criterios de razón crítica, la cual desde lo teórico metodológico podría adoptar la forma de una razón comunicativa.

De este modo se presenta el concepto de acción comunicativa habermasiano, como un referente normativo de la vida de la escuela, cuando ésta se plantea el contribuir al logro de mayores cotas de racionalidad en la sociedad, considerando además las posibles tipologías de las acciones que se llevan a cabo dentro de las organizaciones escolares.

La Escuela Básica por una parte lleva a cabo la misión de contribuir a la formación integral del educando, mediante el desarrollo de sus destrezas y de su capacidad científica, técnica humanística y artística, e iniciarlo en el aprendizaje de disciplinas y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil, pero por otra, se ocupa también de la transmisión ideológica, transmitiendo las concepciones sociales necesarias para mantener el orden establecido. Esta doble y permanente tarea la sitúa en un lugar de intersección entre las respuestas a las necesidades de supervivencia propias de un sistema social - transmisión de concepciones simbólicas y de técnicas de producción material - y la búsqueda de alternativas - a través del conocimiento de las formas de vida social.

En este sentido la escuela puede ser entendida como “sistema”, en cuanto que corresponde por su estructura y funcionalidad a las características de un sistema social vinculado a un conjunto de orden superior, la sociedad en su totalidad, teniendo como función prioritaria la conservación y el mantenimiento del orden social. Igualmente la escuela puede ser comprendida como “mundo de la vida” porque responde a las necesidades de transmisión de la sociedad de todos los esquemas interpretativos y de valores que configuran su mundo vital, posibilitando, una función de cambio o crítica.

El concepto de mundo de la vida tiene como horizonte el ámbito de la comunicación humana; Habermas hace referencia a éste como el contexto vital sobre en el que se asienta la comu-

nicación humana, considerándolo además como el contexto de la comunicación intersubjetiva. De este horizonte deduce las funciones que la acción comunicativa desempeña en el mantenimiento de un mundo de la vida estructuralmente diferenciado. Habermas (2002; p. 179) define el concepto de mundo de la vida como:

...el lugar trascendental en que el hablante y el oyente se salen al encuentro; en que pueden plantearse recíprocamente la pretensión de que sus emisiones concuerdan con el mundo (con el mundo objetivo, con el mundo subjetivo y con el mundo social); y en que pueden criticar y exhibir los fundamentos de esas pretensiones de validez, resolver sus disentimientos y llegar a un acuerdo.

Habermas (2002) diferencia los conceptos de “mundo” como aquello en el que los participantes en la interacción se entienden entre sí y “mundo de la vida” como aquello desde donde inician y discuten sus operaciones interpretativas.

Esta diferenciación, mantiene la naturaleza simbólica de la escuela, depositaria de la herencia cultural de la sociedad a las nuevas generaciones. Pero la cultura, no es el único componente del mundo de la vida social que reproduce la escuela. También forma parte de este mundo la sociedad y la personalidad. Habermas (2002; p. 196) los describe de la siguiente manera:

Cultura es el acervo del saber, en que los participantes de la comunicación se abastecen de interpretaciones para entender sobre algo en el mundo

Llamo sociedad a las ordenaciones legítimas a través de las cuales los participantes en la interacción regulan sus pertenencias a grupos sociales, asegurando con ello la solidaridad.

Y por personalidad entiendo las competencias que convierten a un sujeto en capaz de lenguaje y de acción, esto es, que le capacitan para tomar parte en procesos de entendimiento y para afirmar en ellos su propia identidad.

Es de observar en estas definiciones, la conexión interna entre las estructuras del mundo de la vida y las estructuras de la imagen lingüística del mundo, es decir, el campo semántico de los contenidos simbólicos se construyen sobre acciones comunicativas. El lenguaje y la cultura son elementos constitutivos del mundo de la vida mismo. Esto coloca a los participantes en las acciones orientadas al entendimiento en una situación de semitrascendencia, pues al realizar un acto de habla están tan dentro de su lenguaje que no lo pueden poner frente a sí, objetivándolo, para cuestionar su validez.

Las acciones comunicativas de acuerdo a Habermas, son aquellas acciones en las que los participantes mantienen una actitud orientada al entendimiento, es decir, orientada al logro intersubjetivo por la vía comunicativa y con una base racional. En estas acciones los participantes no buscan el éxito individual en la acción, como ocurre en las acciones estratégicas, sino que persiguen sus fines individuales bajo la condición de que sus respectivos planes puedan armonizarse entre sí sobre la base de una definición común de la situación, de allí que los procesos de negociación tiene gran importancia en la acción comunicativa.

La acción comunicativa se basa en un proceso cooperativo de interpretación en que los participantes se refieren simultáneamente a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo aun cuando en su manifestación sólo subrayen temáticamente uno de estos tres componentes (Habermas, 2002; p.171).

En consecuencia, las funciones que cumplen las acciones orientadas al entendimiento en la reproducción del mundo de la vida son las siguientes:

Bajo el aspecto funcional del entendimiento, la acción comunicativa sirve a la tradición y a la renovación del saber cultural; bajo el aspecto de coordinación de la acción, sirve a la integración social y a la creación de la solidaridad; y bajo el aspecto de la socialización, finalmente sirve a la formación de identidades personales. (Habermas, 2002; p.196 ).

A estos procesos de reproducción cultural, integración social y socialización, les corresponde los componentes estructurales del mundo de la vida: cultura, sociedad y personalidad. Habermas retoma estas categorías y propone su integración en un marco analítico donde sitúa las funciones que la acción comunicativa cumple en los procesos de reproducción del mundo de la vida. En este esquema de análisis, combina la perspectiva sistémica con la fenomenológica, interrelacionando las categorías del mundo de la vida social (cultura, sociedad y personalidad) con las de los procesos de integración sistémica referidos al mundo simbólico (reproducción cultural, integración social y socialización). En esta interacción se producen una serie de fenómenos estructurales que contribuyen al mantenimiento del mundo de la vida.

Los procesos sistémicos que contribuyen al mantenimiento simbólico de la sociedad, apoyándose en Habermas (2002; pp. 200 -201) se pueden aclarar de la siguiente forma:

- La reproducción cultural del mundo de la vida se encarga de asegurar la continuidad de las tradiciones y de proporcionar una coherencia al saber, que facilite la comunicación cotidiana. Esta coherencia tiene su medida en la racionalidad del saber. Sus perturbaciones se manifiestan en una pérdida de sentido, originando crisis de motivación y legitimación.
- La integración social del mundo de la vida se encarga de que las acciones queden coordinadas a través de relaciones interpersonales legítimamente reguladas y de contribuir a la necesaria identidad de los grupos, que les permita desarrollar prácticas comunicativas cotidianas. Cuando éstos se ven alterados, se originan fenómenos sociales de anomia, así como también los lógicos conflictos derivados de aquellos.
- La socialización de los miembros de un mundo de la vida, se encarga de asegurar a las nuevas generaciones la ad-

quisición de capacidades para la acción, así como de sintonizar las formas de vida individuales con las colectivas. Estos procesos tienen su medida en la capacidad de las personas para responder con autonomía en sus acciones. Las perturbaciones en la misma se manifiestan con psicopatologías y fenómenos de alienación.

Por otra parte, la racionalidad con arreglo a fines se cumple a través de la reproducción material de la sociedad, fundamentada como saber técnico, en un conocimiento que precisa de los fenómenos simbólicos para su traspaso intergeneracional. Se tiene entonces, que el mundo simbólico necesita de un sustrato material que posibilite su existencia, el cual forma parte de los significados y valores del mundo de la vida y con el saber teórico y técnico se realizan las interpretaciones generales del mundo. Por estas razones, la escuela responde a la funcionalidad de contribuir a la conservación del mundo simbólico social, transmitiendo significados, valores, normas y saber práctico; además contribuye también al mantenimiento de las estructuras materiales, transmitiendo de generación en generación el saber teórico y técnico.

Así la escuela en su tarea de reproducción de los esquemas culturales, sociales y de comprensión del individuo que permiten la supervivencia de la sociedad, utiliza el lenguaje como principal instrumento, Habermas centra las funciones de reproducción simbólica en el concepto de acción comunicativa, expresión que además de ser un constructo teórico sirve de orientación racional a la sociedad, asimismo, la escuela se fundamenta en la capacidad comunicativa de sus miembros, es decir, su dinámica se desarrolla sobre la base de interacciones comunicativas de sus participantes. Esto da como resultado que la acción comunicativa sea un indicador para medir la racionalidad y humanización de una sociedad, desde el subsistema de la Educación Básica.

Por ello los procesos de transmisión que lleva a cabo la escuela incluyen también formas de vida, valores sociales e in-

dividuales, a la par de la cualificación instrumental de los alumnos. La transmisión simbólica de unas formas de vida social, es decir, la transmisión de una serie de valores acerca de cómo debe ser la sociedad y de criterios de actuación individual permite el mantenimiento del propio sistema social. De esta forma la reproducción del mundo de la vida como función que desempeña la escuela, contribuye al mismo tiempo a la integración sistemática de la sociedad, en cuanto que le sirve de legitimación y soporte de sentido.

La Escuela Básica realiza una doble función, la función de reproducción del sistema a través de la transmisión cultural y los valores sociales y la función crítica, al tener capacidad de replantear las concepciones sociales acerca de la sociedad y el conocimiento, para transformar los significados colectivos y los esquemas interpretativos de la sociedad.

En este estudio se pone el acento en el potencial crítico de la escuela, al considerarla como una institución que se sitúa en los márgenes del sistema y del mundo de la vida, lo que permite que en ella se puedan aprender nuevas conductas o valores alternativos. Este potencial crítico de la escuela es el que se desea subrayar, al plantear las funciones que lleva a cabo la Escuela Básica entendida desde una perspectiva hermenéutica crítica, lo cual lleva a considerar la acción comunicativa como referente para la acción educativa, al responder en su dinámica a un modelo de racionalidad comunicativa con componentes éticos.

Desde las definiciones de sistema y mundo de la vida se pretende superar las limitaciones de enfocar a la sociedad únicamente entendida como mundo de la vida que se reproduce a partir de acciones orientadas al entendimiento de sus miembros; la simultaneidad de tomar estos dos conceptos se apoya en la diferenciación entre racionalización del mundo de la vida y aumento de la complejidad de los sistemas sociales, introduciendo con Habermas una concepción de la acción dirigida al entendimiento que permite considerar los conceptos de cosificación,



alienación y falsa conciencia y sacarlos a la luz en y a través de los procesos de comunicación, es decir una sociedad que quiera minimizar los efectos alienantes que sobre sus miembros ejercen los procesos inconscientes de integración sistémica o social, deberá mediante la ampliación institucional de la escuela abiertos a la comunicación, hacer conscientes tales procesos para imposibilitar la colonización de éstos sobre un mundo de la vida colectivo.

La función de devolver a la conciencia de los individuos, aquellos procesos de integración social que han quedado asegurados, en el plexo de las reproducciones sistémicas y no en las simbólicas normativas, y que deberían estar basadas en acuerdos intersubjetivos, es también responsabilidad de la escuela. En este sentido, la tarea de la Educación Básica consistirá en introducir como objetivo prioritario del currículo, el desarrollo en los alumnos de aquellas competencias comunicativas y discursivas necesarias para la formación de un ciudadano con conciencia crítica y llegar a acuerdos intersubjetivos libres de dominio.

Entonces hay que aceptar que no hay democracia sin ciudadanía, y que no hay ciudadanía sin acuerdo, no sólo sobre procedimientos e instituciones, sino también sobre contenidos. Mediante la comunicación y, más concretamente, a través de la discusión y la argumentación, se permite vincular lo universal con lo particular, reconocer en el otro lo que es más auténtico y lo que se refiere a un valor moral o a una norma social universalista. El hecho de que el sujeto personal sólo se constituye reconociendo al otro como sujeto en la producción de sí mismo, es el fundamento de la ciudadanía.

Se aprende a ser ciudadano y a ejercer la ciudadanía no por la repetición o imposición de normas ajenas, sino por la apropiación de los valores de vida. Los valores facilitadores de la ciudadanía son los relativos a la convivencia cívica como la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y el diálogo.

go, como disposición a resolver los problemas comunes mediante el reconocimiento del otro. A pesar que estos valores forman parte de nuestras tradiciones democráticas, es necesario revisar sus diferentes interpretaciones en función de generar nuevos procesos de aprendizaje.

Los valores para la formación de ciudadanía se inician en la escuela y para que ésta pueda cumplir con esa misión, además de ser un servicio administrativo, debe convertirse en un centro de la vida social, capaz no sólo de transmitir conocimientos, normas o representaciones, sino de desarrollar las capacidades de los individuos a ser sujetos, con criterios propios en la instrumentación de sus propios proyectos personales y colectivos, con el fin de generar la aceptación de la diversidad en la expresión de las relaciones humanas.

La formación del pensamiento racional puede y debe estar asociado a la expresión de sí mismo a través de la interacción con los otros. Es mediante la autorreflexión y las prácticas compartidas que la escuela se convierte en un agente de integración social y de formación de los valores y normas colectivas. La escuela como facilitadora del intercambio social es clave en la definición de normas de respeto mutuo, en la afirmación de la identidad social y la valoración de la cooperación.

La ciudadanía no se agota en el reconocimiento de los derechos, está sujeta a condiciones institucionales que la faciliten. Lo que conduce a la democracia no es un estado fuerte sobre una sociedad débil, ni la dominación de actores sociales fuertes sobre un estado débil sino la existencia de una relación caracterizada por tensiones y conflictos permanentes que permiten el mutuo control. La construcción institucional tanto de la escuela, como del estado y la sociedad es una condición necesaria para el desarrollo de identidades y capacidades para la acción política ciudadana y el ejercicio de sus responsabilidades.

Este ciudadano con capacidad de ejercer sus derechos y obligaciones, debe emerger de una ética propiamente humana,

es decir, desde una antro-po-ética, la cual debe “considerarse como una ética del bucle de los tres términos individuo-sociedad- especie, de donde surgen nuestras conciencias y nuestro espíritu propiamente humano” (Morin 2000; p.113). La antro-po-ética del género humano, lleva consigo el deseo de lograr la humanidad como conciencia y ciudadanía planetaria.

Para Morin (2000; p.114) la antro-po-ética supone la decisión consciente de:

- Asumir la humana condición individuo-sociedad-especie en la complejidad de nuestra era.
- Lograr la humanidad en nosotros mismos, en nuestra conciencia personal.
- Asumir el destino humano en sus antinomias y en su plenitud.

De este modo, la antro-ética solicita asumir la misión antropológica del milenio, en cuanto a:

- Trabajar para la humanización de la humanidad.
- Efectuar el doble pilotaje del planeta: obedecer a la vida, guiar la vida.
- Lograr la unidad planetaria en la diversidad.
- Respetar en el otro, a la vez, tanto la diferencia como la identidad consigo mismo.
- Desarrollar la ética de la comprensión.
- Enseñar la ética del género humano.

Además de asumir su desarrollo moral y ético, como condiciones implícitas para el ejercicio de la ciudadanía, el ciudadano ante las exigencias del nuevo milenio, está en la obligación no sólo de disponer de los conocimientos instrumentales, para el acceso y manejo de las nuevas tecnologías de información y comunicación, sino de una plataforma educativa que le permi-

ta interactuar dentro de un régimen comunicativo gobernado por la dialogicidad, en el cual tiene la tarea de inventarse así mismo en el diálogo, en la producción de lenguajes, saberes, y de recursos.

De allí, el imperativo de la transformación de la escuela, la cual no debe permanecer de espaldas a una realidad caracterizada por un nuevo modo de desarrollo informacional. Es obligante, asumir la formación de un ciberciudadano, informado, responsable y constructivo, con competencias comunicativas para producir el embrión de lo que más tarde podría constituir una ciberdemocracia, en la cual los internautas reunidos en foros, o al dirigirse directamente a sus representantes por correo electrónico, o al crear sus propios sitios, puedan ejercer un poder comunicacional que hasta ahora estaba oculto.

Aunque no se puede negar que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, acentúan la exclusión social en los países de capitalismo tardío, motivado a los altos niveles de pobreza crítica existente, en los cuales una inmensa mayoría de la población no cuenta con los recursos materiales y educativos para acceder al mundo de la información. La participación ciudadana producto de la sociedad red no sustituye, sino que se añade a otros modos de expresión. Sin embargo, hay que redefinir la influencia y el papel de estos ciberciudadanos, sobre todo en la vertiente que se puede llamar “ciudadanos hacia gobierno”, que representa el *feedback* social al que se aspira, ideado en el aplanamiento de las relaciones de poder.

La disposición de respetar y escuchar al otro se manifiesta como el fundamento más sólido de la democracia, que el enfrentamiento de intereses que conduce a compromisos y garantías jurídicas. No hay democracia si no se escucha y se reconoce al otro, si no se busca lo que tiene un valor universal en la expresión subjetiva de una preferencia. La deliberación democrática, en una sociedad supone ante todo, que se reconozca cierta vali-

dez a la posición del otro, salvo en el caso en que éste se coloque voluntariamente más allá de la frontera de la sociedad.

Al respecto Touraine (1998; p.325) indica:

La actitud revolucionaria no es favorable a la democracia, pues en lugar de definir un conflicto social susceptible de soluciones o de reformas políticas postula la existencia de contradicciones políticas insuperables y la necesidad de vencer y eliminar al adversario, lo cual determina el sueño de una sociedad social y políticamente homogénea y lleva a considerar que el adversario social es un traidor al pueblo y a la nación. El conflicto propiamente social es, en cambio, siempre limitado, y cuando esas limitaciones desaparecen los movimientos sociales son reemplazados por contraculturas políticas o por la violencia.

Así, la democracia se hace cargo únicamente de conflictos limitados, en donde su mayor debilidad se expresa en la falta de conflictos centrales y profundos, constituyéndose en un obstáculo importante que se opone a la representatividad social de los agentes políticos.

De esta manera Touraine (1998; p.325), expresa:

La democracia supone, pues, una sociedad civil vigorosamente estructurada, asociada a una sociedad política integrada y ambas sociedades deben ser tan independientes como sea posible del estado, caracterizado como el poder que obra en nombre de la nación, encargado de la guerra y la paz, el lugar que el país ocupa en el mundo y la continuidad entre su pasado, su presente y su futuro.

Se tiene entonces, que solamente puede haber democracia, si los ciudadanos más allá de sus ideas y de sus intereses particulares, se entienden sobre proposiciones aceptadas por todos, descartando soluciones extremas como reducir el actor humano al pensamiento científico y técnico, a la razón instrumental, y apelar en sentido opuesto, a los particularismos del individuo o de la comunidad contra las coacciones del racionalismo.

En esta investigación, se define el sujeto, no como individualidad o como comunidad, sino como exigencia de libertad, con una gran capacidad de defensa, de lucha y voluntad de liberación, contra la dominación de la vida individual o colectiva que ejercen los aparatos poseedores del dinero, el poder y la información, se trata pues como lo diría Touraine (1995) de la libertad contra la “lógica de los sistemas”, en la que no solamente la idea de sujeto se manifieste cuando se reconoce la ruptura entre el actor y el sistema. El sujeto se constituye por oposición a la lógica del sistema. El sujeto y el sistema no son universos separados, son movimientos sociales antagónicos, actores sociales y políticos que se enfrentan. La sociedad es un campo de conflictos, de negociaciones y de mediaciones entre la racionalización y la subjetivación.

La democracia se ha identificado con la participación, con la llegada del pueblo al poder, con el reinado de las mayorías, sin embargo hay que tener cuidado con los regimenes autoritarios y totalitarios que apelan a la participación y al pueblo, para no saber que la democracia descansa en la limitación del poder central, en un poder limitado y en una conciencia de la ciudadanía. La democracia no es solamente un estado del sistema político, sino que es también y en mayor medida trabajo y combate permanente para subordinar la organización social a valores como la racionalidad y la libertad.

Finalmente, se dejan formuladas algunas preguntas vinculadas a la dimensión intrínseca y extrínseca de la democracia en este nivel educativo, esas interrogantes implícitas son: ¿Responde la actual concepción de la Educación Básica a los requerimientos de la sociedad?. Ciertamente, ¿existe crisis de legitimación del discurso de la Educación Básica?. Los valores provenientes de estas instituciones escolares, ¿proyectan una sociedad fundamentada en el ejercicio de una ciudadanía en democracia?. ¿Existe diferencias entre el discurso teórico de la Educación Básica con respecto al discurso práctico que emerge de

las instituciones escolares?. ¿Cómo se plantea la visión ética en una nueva racionalidad educativa?. ¿Se pueden construir escenarios sociales, que primen la condición humana, desde una nueva racionalidad educativa?. Difícilmente alguna de estas preguntas tienen una respuesta directa por parte de la comunidad científica interesada en la educación, entonces, la búsqueda de respuestas a alguna de estas interrogantes consolidarán el propósito implícito de este artículo.

### **Referencias Bibliográficas**

Habermas, J. (2002). **Teoría de la Acción Comunicativa**. Tomo II. México: editorial Taurus.

Morin, E. (2000). **Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro**. (M.Vallejo Gómez, Trads). Francia: UNESCO.

Touraine, A. (1995). **¿Qué es la Democracia?** Uruguay: Fondo de Cultura Económica.

Touraine, A. (1998). **Crítica a la Modernidad**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Luz Marina Márquez