



“Análisis curricular de la historia reciente chilena, Dictadura Militar 1973-1989: En los Ajustes curriculares del 2009 y bases curriculares 2016, en los niveles de 2° y 3° medio”.

Profesor guía: Dr. Pedro Rosas

Estudiantes: Camila Torres Cruz

Francisco Roa Larena

Tesis para optar al grado de licenciada(o) en educación

Tesis para optar al título de profesor (a) de historia y ciencia sociales

Santiago, 2019

Agradecimientos

“En el presente agradecimiento me gustaría mencionar el apoyo incondicional de mis abuelos Adriána Larenas Yañez y Aladino Larenas quienes desde mi infancia han sido un aporte fundamental y un pilar el desarrollo de mi crianza. Quisiera agradecer a mi familia por apoyar aunque momentáneamente la decisión de ser profesor, en especial a mi Hermana, Tía y madre.

Por otro lado, me gustaría evidenciar la gratitud que tengo al apoyo de mis colegas y compañeros de universidad, en especial aquellas personas que insistentemente me llamaban la atención por ser un poco perezoso, en este caso mencionando a Jael Soto. Además de tomar en cuenta a mis otros compañeros quienes pasaron durante la carrera muchos momentos de estudios y distracciones, Valentina Morales, Jacobo Tapia, Camila Torres, etc.

En cierto modo, me gustaría dejar en claro también el apoyo y gratitud a la enseñanza que mis profesores nos entregaron y las maravillosas clases que ellos realizaron. Agradezco mucho a Beatriz Areyuna, Felipe Zurita, Pedro Rosas, Boris Cofre, Fabián Cabaluz, José Órdenes y muchos otros que en verdad demostraron su interés por enseñar y formar buenos profesores.

Finalmente, me gustaría agradecer a mi profesor guía, Juan Carlos Morales y a un buen amigo Mauricio Monsalves quienes este año me brindaron la oportunidad y el apoyo para realizar una práctica profesional con completa autonomía, de esa manera, adquiriendo una valiosa experiencia educativa en cuanto a la labor docente y por su reconocimiento como un profesor y no simplemente como un practicante.”

Francisco Roa Larenas (2020)

“En esta instancia me es difícil no recordar a mi abuela Teresa, a quien extraño mucho y amare por toda mi vida. Ella sentía un orgullo tan grande cuando yo comencé hacer pre-prácticas, mi viejita compartía mi amor por la pedagogía, ella veía en mis logros felicidad sincera. Siempre soñó en ser profesora y pese a no recibir jamás un título o algún tipo de formación profesional, fue una gran maestra que enseñó a leer a mujeres de su edad e incluso mayores. Jamás el olvido tendrá su nombre, en mi corazón siempre estaras abueli.

Agradezco a mi familia por todos los sacrificios que han hecho por mí, por darme la oportunidad de ser profesora. Gracias a mi padre, madre, hermanos, sobrinos y cuñado, por ser parte de mi formación como docente. Los amo mucho y no me alcanzarían hojas para expresar todo lo que pasa por mi mente en estos momentos. Podría mencionar cada una de las cosas que han hecho por mí y realmente jamás terminaría de escribir.

Isabel Plaza, Felipe Zurita, Patricio Alarcón, Beatriz Areyuna y todos/as las docentes que recordaron mi nombre y no olvidaron mi esencia, gracias por enseñarme y darme la oportunidad de formar mi propia voz para comenzar a hablar sin miedos. Ustedes me visibilizaron, me hicieron sentir que realmente valía la pena como persona, como estudiante y profesora.”

Camila Torres Cruz (2020)

Índice

Introducción	4
Capítulo I El Problema	5
Problematización.....	5
Capítulo II Hipótesis y Objetivos	14
-Hipótesis	14
-Objetivo General.....	14
-Objetivos Específicos.....	14
Capítulo III Metodología	15
Capítulo IV Marco Teórico	19
4.1 Enseñanza de la historia en la escuela.....	19
4.2 La Historia Oficial.....	27
4.3 La Historia Reciente.....	32
4.4 La enseñanza de la historia Reciente en la escuela	37
4.5 Curriculum Escolar	43
Capítulo V Marco Contextual	48
5. 1 preámbulo.....	48
5.2 Golpe de Estado	49
5.3 Dictadura Militar (1973-1990)	53
Capítulo VI Análisis.....	59
6.1 Ajustes curriculares de Historia, geografía y ciencias sociales, año 2009	59
6.2 Ajustes curriculares e historia Reciente	65
6.3. Análisis bases curriculares del 2016, asignatura de historia para segundo medio	72
6.4. Análisis de la asignatura historia en las bases curriculares	77
6.5 Organización curricular Historia, Geografía y Ciencias Sociales	82
6.6. Bases curriculares e historia reciente	84
Capítulo VII Síntesis de resultados y propuestas	90
Apreciaciones Personales.....	93
Bibliografía:	95

Introducción

La presente investigación se centra en la indagación de los contenidos de Historia reciente en contexto de Dictadura Militar en el currículum nacional de Historia, geografía y Ciencias sociales, en específico los niveles de 3° y 2° medio correspondiente a los ajustes curriculares del año 2009 y las bases curriculares del año 2016. Es por ello, que para desarrollar el tema hemos planteado como hipótesis “Los contenidos de historia reciente en los currículum escolar de Historia de los años 2009 y 2016, han sido modificados y ajustados en relación con los contextos políticos y sociales.”

Dentro de los intereses de esta investigación resalta el trabajo de develar la perspectiva con la cual se ha construido el currículum oficial de Historia, geografía y ciencias sociales, en relación con la Historia reciente de nuestro país. Ante esto nos es fundamental realizar una labor de análisis a las unidades de Dictadura Militar de los currículum de Historia de los años 2009 y 2016. De este modo, profundizar en el trabajo de conocer la perspectiva de enseñanza de historia reciente propuesta en cada currículum, además de identificar la perspectiva historiográfica vigente en cada unidad y describir los elementos de cambio y continuidad dentro de los dos objetivos mencionados con anterioridad.

Para lograr los objetivos de esta investigación se ha establecido un diseño de trabajo cualitativo de paradigma hermenéutico – crítico, tipo de investigación caracterizada por el estudio cuidadoso y detallado de un fenómeno humano, el cual se involucra la observación, descripción e interpretación desde un enfoque crítico que potencie aquellas características que no son reconocibles a simple vista en los textos curriculares.¹

¹ Packer, M (2010) La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana, Psicología cultural. Universidad del valle.

Capítulo I El Problema

Problematización

La integración de acontecimientos de gran impacto en el estudio de la historia reciente dentro de los ajustes curriculares marca una problemática asociada al carácter del discurso histórico con el que se estructurará el relato oficial. Para reconocer el carácter o discurso histórico que adopta el relato oficial respecto del acontecimiento, es propicio determinar la tendencia con la cual se está proponiendo el estudio de la historia reciente en los establecimientos educacionales a nivel nacional.

En vista de este escenario, es necesario mencionar que, “*La Historia en la escuela es el resultado de las representaciones que se hacen sobre el pasado en la sociedad,*”² por tanto, es esencial indagar en una visión general en dos perspectivas polarizadas respecto a un pasado traumático común, siendo por un lado la perspectiva que caracteriza y narra, el golpe y la dictadura militar como un periodo de incertidumbres, torturas, represión, crímenes, persecución y resistencia popular. Como por otro lado totalmente contrario asimila este periodo como símbolo de progreso, estabilidad económica, establecimiento de orden público y político.

Con respecto al periodo que inicia desde el 11 de septiembre de 1973, el golpe de Estado y la posterior Dictadura militar, se reconocen dos enfoques que han polarizados el discurso historiográfico reflejando distintos acercamientos teóricos, metodológicos incluso ideológicos en los autores que trabajan este periodo histórico, Franck Gaudichaud se refiere a esto señalando la existencia de dos principales enfoques que marcan el estudio y relato de la historia de Chile en específico el periodo de dictadura.

El primer enfoque epistemológico deriva de la historiografía tradicional y neoconservadora, en donde autores como Gonzalo Vidal y Ricardo Krebs que explican “*el año 1973 se*

²Villalón Galvez Gabriel, Alicia Zamorano, 2018, *Presencia y perspectiva de la enseñanza de la historia reciente en la historia enseñada de la educación secundaria en Chile*. Un análisis desde el currículum, Revista Austral de Ciencias Sociales, pag 140

presenta como un punto de culminante de la crisis”³, para estos autores este suceso marca el fin de una etapa sobre ideologizada de decadencia nacional contexto que justifica el accionar de las fuerzas armadas interviniendo con el propósito de restablecer el orden.⁴ (Franck Gaudichaud)

Dentro del mismo enfoque se reconocen autores como Walterio Millar y su libro *Historia ilustrada de Chile*, este autor además integra los catálogos de libros escolares que ofrece el ministerio de educación a las bibliotecas CRA de las instituciones escolares.

Historia ilustrada de Chile abarca la historia reciente nacional desde la historiografía tradicional y neoconservadora, es así como en una primera instancia se refiere al golpe de Estado del 11 de septiembre del 1973;

“La situación se tornó caótica. Los paros gremiales prolongados, el desabastecimiento, las *colas* y mercado negro provocaban un clamor público dramático que las Fuerzas Armadas no podían dejar de oír [...] el *11 de septiembre*, el día en que las Fuerzas Armadas y Carabineros de Chile, para evitar el desborde de las pasiones que podrían desembocar en una sangrienta guerra civil”⁵

En una primera lectura del fragmento anterior es evidente reconocer la perspectiva historiográfica del autor, es propio de esta corriente representar los acontecimientos de historia reciente desde la categoría económica. Cuando esta categoría se relaciona a los acontecimientos propios de 11 de septiembre de 1973 se argumenta la intervención Militar desde de carácter decadente de la economía y el clamor público.

Por otro lado, el autor Walterio Millar profundiza respecto a los acontecimientos posteriores al *11 de septiembre* en el capítulo que titula como “*gobierno de las Fuerzas Armadas (1973-1990)*”, en el cual menciona;

“Derrocada el régimen de la Unidad Popular, asume el mando de la Nación una Junta Militar de gobierno [...] Mediante el decreto ley N°1 la Junta expresa que se constituye con

³Gaudichaud Franck (2013) A los 40 años del Golpe. *Historiografía crítica y pistas de investigación para pensar la Unidad Popular*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Tiempo Histórico n° 6/pág.67 Santiago de Chile.

⁴ Ídem

⁵ Millar Walterio (ed.2010). *Historia Ilustrada de Chile*. Editorial ZigZag .Santiago de Chile.pág.328

el patriótico compromiso de restaurar la chilenidad, la justicia y la institucionalidad quebrantada, conscientes de que ésta es la única forma de ser fieles a las tradiciones nacionales”⁶

Podemos evidenciar en una primera lectura características propias de este tipo de historiografía tradicional y neoconservadora, se presenta una historia reciente respecto al Golpe de estado y Dictadura militar desde una contraposición al gobierno anterior. En donde constantemente se argumenta una intervención militar que toma acción desde un clamor público y un amor a la patria que se está quebrantando. Otro punto interesante de resaltar del fragmento anterior son los conceptos utilizados por el autor; “gobierno de las fuerzas armadas” y “régimen de la unidad popular”, la utilización de estos conceptos es recurrente en este tipo de historiografía al momento de referirse a la dictadura militar y el gobierno de Salvador Allende. Es preciso indicar que por medio de los conceptos existe una resignificación de los acontecimientos, donde se quita en el primer ejemplo la agresividad al golpe y dictadura militar, y seguido se violenta con el concepto régimen el gobierno de Salvador Allende y el programa de la Unidad popular.

Con respecto a lo anteriormente mencionado; la utilización del ámbito económico para fundamentar los relatos de historia reciente relacionadas al accionar Militar. Y la utilización de conceptos que resignifican los acontecimientos de historia reciente. Las podemos identificar reiteradamente en el siguiente fragmento:

“Con estas y otras medidas destinadas a consolidar el orden y la tranquilidad pública, el nuevo gobierno inició el proceso de reconstrucción nacional [...] Desde un comienzo el gobierno intentó darle a la economía un rumbo totalmente distinto al del gobierno anterior. Entre las alternativas el presidente Pinochet eligió el modelo Neoliberal. Esto produjo entre los años 1976 y 1982 lo que se llamó el milagro económico [...] En lo político, se fueron dando condiciones para volver paulatinamente a una democracia renovada, a la llamada por Pinochet democracia protegida”⁷

⁶ Millar Walterio (ed.2010). Historia Ilustrada de Chile. Editorial ZignZag .Santiago de Chile.pag.329

⁷ Millar Walterio (ed.2010). Historia Ilustrada de Chile. Editorial ZignZag .Santiago de Chile.pag.332

Como es propio de este tipo de enfoque historiográfico, el autor continúa estructurando el relato histórico desde la comprensión del gobierno de Salvador Allende como un antagonista al accionar patriótico de la junta militar. En el trabajo de Millar se continúa potenciando la comprensión de la realidad nacional desde un otro, en este caso se comprende el gobierno de Pinochet como una realidad totalmente opuesta al gobierno de Salvador Allende. Desde los argumentos del autor, en el gobierno de Allende existe un quiebre de la nacionalidad, una decadencia económica, no hay orden y ni tranquilidad pública. Lo cual todo está perdido se renueva o restaura desde el 11 de septiembre, el golpe Militar.

El segundo enfoque desatado en el estudio y relato de este periodo se define como la nueva historia chilena, la cual se vincula con la ideología marxista. Este tipo de estudios epistemológicos se caracteriza por la presencia de una perspectiva crítica y una reivindicación de la narrativa popular, en donde autores como Gabriel Salazar aportan desde este enfoque una visión diferente del periodo mencionado, en donde sus relatos posicionan una clase política civil y clase política militar desde una relación antagonista.

Ante esto último podemos observar esta relación antagonista en la siguiente cita de Gabriel Salazar,

*“Desde el siglo XIX, el Ejército y las Fuerzas Armadas nacionales han intervenido con violencia en los procesos y conflictos ciudadanos, pero no para construir una síntesis superior del conjunto de la comunidad nacional, sino para poner todo su poder de fuego en apoyo de uno de los bandos en pugna, y poner en aplastante derrota al bando opositor.”*⁸

Siguiendo el carácter particular de la Nueva Historia, Gabriel Salazar menciona con respecto al periodo de Dictadura Militar que, *“Lo que resulta evidente, es que su dictadura [refiriéndose a la dictadura de Pinochet] dividió una vez más a la sociedad chilena en ganadores (beneficiados por ella) y perdedores (las víctimas y los perjudicados por el mercado).”*⁹

⁸ Gabriel Salazar (2006) La dictadura Militar y el juicio de la Historia, Tercer Manifiesto Historiador, Santiago. Pag.3

⁹Gabriel Salazar, Sergio Grez y Pablo Artaza (2006) *Tercer manifiesto de historiador*. Santiago de Chile, pag.1

En esta instancia podemos retomar una de las principales características de la Nueva Historia Chilena, la integración de una mirada *desde abajo* o popular. Con la cual cuenta una historia social que se relaciona desde una cotidianidad popular con los ámbitos políticos y económico. Contrario al primer tipo de historiografía mencionado, que escribía la historia social desde una visión que generaliza la cotidianidad de unos pocos y se centraba en temáticas económicas principalmente.

En el tercer manifiesto de historiadores podemos fácilmente identificar un relato particular y propio de la nueva historia. Donde se derrumba la imagen que la historiografía conservadora planteo por muchos años en la sociedad sobre Augusto Pinochet. Donde se menciona,

“No fue Augusto Pinochet, por tanto, quien diseñó el modelo neoliberal para Chile (sino la Universidad de Chicago, sus Boys y el FMI), ni fue quien aseguró su éxito económico posterior (sino la llegada masiva del capital extranjero 20 años después del golpe), ni fue quien por sí mismo decidió entregar el poder para dar paso a la democracia (no tenía alternativa, al estar cogido entre dos fuegos: en el interno, por las 22 jornadas nacionales de protesta que luchaban por su caída, y en el externo, por el capitalismo transnacional, que presionaba para que democratizara el modelo neoliberal), ni fue quien realmente legitimó como democracia el dicho modelo (ha sido la Concertación de Partidos por la Democracia). Todos saben que, por él mismo, Pinochet habría desconocido el resultado del plebiscito de 1988, para seguir gobernando dictatorialmente otros ocho años. Fueron los otros miembros de la Junta Militar, más conscientes del callejón sin salida en que se hallaban, los que impidieron que eso ocurriera.”¹⁰

Y terminan de manera directa y crítica afirmando,

“En una perspectiva histórica mundial, Pinochet no fue más que un instrumento en la ejecución de la tarea sucia que Tom Davis había previsto como indispensable en el experimento neoliberal”¹¹

¹⁰Gabriel Salazar, Sergio Grez y Pablo Artaza (2006) *Tercer manifiesto de historiador*. Santiago de Chile, pag.10

¹¹ Ídem

Es este tipo de perspectiva crítica dentro de la historiografía de la nueva historia, que nos es imposible confundirla con otra historiografía más conservadora o tradicional.

Con respecto a esta diferencia entre la historiografía existente - conservadora y crítica- de un mismo acontecimiento de la historia reciente nacional, es que surgen las siguientes incógnitas, ¿Que trata de enseñar la historia? o más bien ¿Que es la enseñanza histórica? Aplicado a lo que se relaciona a nuestra historia el tiempo presente, se puede decir al respecto que:

*“los objetivos románticos de la enseñanza escolar de la historia, no se alejan de la función específicamente identitaria y se manifiestan a través de tres cuestiones centrales: la evaluación positiva del pasado del propio grupo social, y del presente de ese grupo, tanto en el ámbito local como nacional; la evaluación positiva de la historia política del país; y la identificación con los acontecimientos del pasado, personajes y héroes nacionales”*¹²

La perspectiva de la enseñanza tiene una condición determinante mediada por los estudios sobre la enseñanza y aprendizaje además de los discursos historiográficos, orientados por quienes escriben la historiografía, es decir, desde los historiadores que establecen un discurso objetivo, ya que, transmiten un saber histórico el que es transmitido por los y las docentes en las instituciones educativas. Ha determinado esto un aspecto sobre la educación histórica estableciendo que la historia que se plantea en la educación es una herramienta válida y en qué sentido transmite un mejor aprendizaje a los y las estudiantes, e implica un nivel de complejidad sumamente importante o bien: *“como parte de la sociedad, está atravesada por visiones dispares sobre el pasado y en ciertas circunstancias se vuelve problemático encontrar consensos mínimos que funcionen como base para tratar estos acontecimientos históricos en el aula”*¹³

Hemos considerado dos grandes focos de la enseñanza histórica, en primer lugar, la existencia de una historia oficial o tradicional a determinado una praxis educativa determinada, en ciertos rudimentarios y genéricos métodos de enseñanza, como se hace

¹² Carretero & otros, (2010), La construcción del conocimiento histórico propuesta educativa, vol. 1 n° 39; pag, 14

¹³ Carretero & otros, (2010), La construcción del conocimiento histórico propuesta educativa, pag, 13

mención arriba con una de las citas un enfoque considerando acontecimientos y hechos que enmarcan la hazaña de personajes destacados; sin embargo existe una categoría que se desenvuelve en la historia del tiempo presente, la nueva historia, con la cual:

“vamos a ver, todo se vuelve más complejo. Hay un desplazamiento desde el individuo a lo colectivo; de lo político a lo económico, social y cultural; de un enfoque que privilegia una mirada desde arriba a uno que favorece una desde abajo; de una lógica procedimental basada en el camino intuitivo que aporta la hermenéutica a una sometida a las pautas más rigurosas de las Ciencias Sociales.”¹⁴

Ambos enfoque que se disputan el saber histórico, permiten dilucidar de forma concreta las carencias y las fortalezas del conocimiento histórico, sin embargo cuando cabe la duda de que es más concreto a la hora de hacer y enseñar historia, afirmativamente se considera al currículum como herramienta que nutre el saber a entregar en las aulas escolares, de modo que podría situarse más cercano a los que se podría considerar como la historia oficial, en cuya matriz tradición, acontecimientos, datos y fechas con las acciones más destacables, más que un cuestionamiento a los hechos y reflexión sobre los elementos que constituyen un hecho histórico. De esa forma es como:

“El docente comenzó a decirse, debía enseñar a los jóvenes modos de pensar y no hechos. Para dar ese paso, era esencial colocar al estudiante en el centro de sus procesos de enseñanza-aprendizaje. El profesor debía evitar entregar información procesada. Su misión, más bien, era generar las condiciones necesarias para que fuera el propio alumno el que construyera los hechos que conformaban su conocimiento.”¹⁵

En consecuencia, el desarrollo de este trabajo de investigación hemos puesto en problemática la situación que lleva la educación y el abordaje de este tipo de temática pues parece importante conocer las lógicas en que se inscriben curricularmente, y si o no se apega a experiencias que hoy en día se han dado a conocer.

¹⁴ Muñoz Ignacio y Ossandón L. (2013), *La didáctica de la Historia y la formación de los ciudadanos en el mundo actual*, Santiago, Centro de Investigaciones Barros Arana, pag.45.

¹⁵Muñoz Ignacio y Ossandón L. (2013), *La didáctica de la Historia y la formación de los ciudadanos en el mundo actual* pag 46.

Un camino de preguntas se abre con este enigma, por ejemplo, ¿Es congruente la forma en que se dispone la preocupación histórica con los discursos de emancipación que han sido elevado desde múltiples figuras hoy en día? O más aún ¿Es reconocible una intención por visibilizar lo ocurrido en el pasado? Pues saber lo que realmente pasa en la enseñanza de la historia se requiere únicamente indagar en los elementos que estructura la educación hoy en día, en específico el currículo, además es sumamente relevante hacer un contraste con aquel currículum que hasta el 2005 formaba parte de la herencia cultural y hegemónica del régimen militar.

Como docentes, la labor que se ejerce con respecto la enseñanza histórica deberían contener un grado de preocupación mayor por visibilizar una historia que narre todo elemento posible dentro de un acontecimiento, dar a conocer una historia que explique las perspectivas diferentes de todo o la mayoría de sus actores, sin alterar la imagen de una o múltiples sociedad(es) y es deber del historiador reflejar ese acontecimiento significativo, y aunque no se pretende hacer un escrito que resuma posturas, como sujeto que enseña o estudia la historia se debe considerar que hacer historia conlleva una responsabilidad con la identidad colectiva y la identidad personal de cada sujeto.

Es en este momento, en el que hacer pregunta con respecto a cómo este periodo histórico de 1973 a 1989 tiene su lugar en la enseñanza histórica refleja en concreto una preocupación válida a quienes buscan la verdad del pasado, y aquellos que se preguntan ¿Qué tan real es este pasado? Porque es evidente que podemos desconfiar de las fuentes, así como es posible confiar ciegamente en ellas, pues son las formas en que se conoce la verdad del pasado lejano o cercano con que, sujetos como nosotros de otra generación, no podemos interactuar de forma directa.

Para este punto es posible identificar cual es realmente el interés de esta investigación, un interés por develar qué aristas son las que se dan a conocer, enseñar y aprender curricularmente sobre este pasado reciente, claramente tomando en cuenta si es o no congruente con lo que se sabe hoy en día sobre muchas de las verdades construidas por la historia oficial resultan no ser del todo correctas a los ojos de determinados grupos sociales, y que por una resistencia a esa historia oficial han dado a conocer su versión de los hechos. Se ha podido reconstruir un pasado invisibilizado y remitido a un discurso que entre recelos

y hacías se instaurado de forma sistemática en las mentes de la ciudadanía a través de mecanismo como la educación.

De esta manera surge la pregunta que guía esta investigación ¿Cómo es abordado en los ajustes curriculares de 2009 y 2016 la historia del tiempo presente chilena de los años 1973 a 1989?

Capítulo II Hipótesis y Objetivos

-Hipótesis

Los contenidos de historia reciente en los curriculum escolar de Historia de los años 2009 y 2016, han sido modificados y ajustados en relación con los contextos políticos y sociales.

-Objetivo General

Analizar las propuestas curriculares de historia de los años 2009 y 2016, que aborda en sus contenidos historia reciente nacional de los años 1973-1989.

-Objetivos Específicos

- Conocer la perspectiva de la enseñanza de la historia en relación con los contenidos de historia reciente (1973-1989) en los ajustes curriculares de los años 2009 y 2016.
- Identificar la perspectiva historiográfica que rige en los contenidos de historia reciente (1973-1989) en los ajustes curriculares de los años 2009 y 2016.
- Describir elementos de cambio y continuidad respecto a la perspectiva historiográfica y de la enseñanza de la historia reciente (1973-1989) en los ajustes curriculares de 2009 y 2016.

Capítulo III Metodología

- **Enfoque de la Investigación**

La presente investigación está estructurada en base a un diseño cualitativo de paradigma hermenéutico-crítico. Respecto al paradigma de esta investigación se puede aclarar: *“La hermenéutica involucra un intento de describir y estudiar fenómenos humanos significativos de manera cuidadosa y detallada, tan libre como sea posible de supuestos teóricos previos, basada en cambio en la comprensión práctica”*¹⁶

Vale mencionar que la metodología que rige esta investigación es lo que comprendemos como metodología cualitativa, la cual se define, *“El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.”*¹⁷

Para comprender en profundidad sobre este paradigma de investigación es preciso señalar:

*“La hermenéutica fue originalmente una serie de técnicas para interpretar los textos escritos. Inicialmente fue desarrollada para examinar textos bíblicos, con el interés de descubrir y reconstruir el mensaje de Dios que se creía que contenían los textos pero que se había escondido (el término se refiere a Hermes, el mensajero de los dioses griegos, él mismo dios de la elocuencia y de la astucia, así como de los caminos y del robo)”*¹⁸

Por lo tanto, el Hermenéutico-crítico se puede entender como un análisis e interpretación de un texto en el cual se profundiza en caracteres que no son reconocibles a simple vista. Por lo cual, se identifica como un tipo de enfoque interpretativo con mirada crítica que se ajusta al trabajo de análisis de un texto como el currículo escolar, posibilitando la

¹⁶ Packer, M. (2010), *La Investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana*, Psicología Cultural - universidad del Valle, pag 3.

¹⁷ Sampieri, R (2004), *Metodología de la Investigación* Cuarta edición, MC Graw Hill internacional, pág.9)

¹⁸ Packer, M. (2010), *La Investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana* pag 3.

interpretación del carácter historiográfico de este documento e incluso la finalidad respecto al tipo de enseñanza de la historia que propone.

Por lo tanto, dentro de esta investigación se realizan las labores de observación, análisis e interpretación; De los ajustes curriculares nacionales de Historia y ciencias sociales, que se enfocan en el contenido del proceso de golpe de Estado y posterior Dictadura Militar. Particularmente buscamos identificar aspectos o rasgos que determinan el enfoque de la enseñanza de la historia reciente y la perspectiva historiográfica que se encuentra presente en el currículo.

- Técnica de recolección de la información

La técnica de recolección de información de esta investigación se basa en la revisión y análisis de fuentes bibliográficas enfocada en la producción curricular en el campo disciplinar de la pedagogía y la historia. Esto nos permite establecer un marco de estudio que nos acerca a diferentes posicionamientos epistemológicos dentro de la construcción del currículum escolar en consecuencia influye en las perspectivas historiográfica que predominan en los contenidos de historia reciente.

La técnica de recolección en las que nos enfocamos se caracteriza en un mapeo curricular donde es posible estudiar los objetivos y perspectivas utilizadas en la construcción curricular. Este mapeo considera la posibilidad de segmentar las unidades y contenidos del currículum se manera detallada.

- Unidades de análisis

En el marco del ámbito en el cual se desarrolla la investigación se ha establecido la utilización de fragmentos extraídos textualmente del currículum nacional de historia y ciencias sociales, publicados los años 2009 y 2016 por el Ministerio de Educación. En vista

de los objetivos de la investigación, el currículum nacional de Historia es el objeto de estudio desde el cual debemos establecer nuestro trabajo investigación.

De acuerdo con lo planteado con anterioridad, hemos considerado necesario analizar los siguientes aspectos del currículum de historia, geografía y ciencias sociales; Introducción del currículum escolar de historia donde especifica el enfoque que se propone dar a cada unidad por trabajar, referencias bibliográficas, objetivos de aprendizaje, objetivos fundamentales o contenido mínimo obligatorio.

Por otro lado, consideramos analizar la introducción del currículum de historia y ciencias sociales, ya que, plantea las motivaciones, contenidos, objetivos y perspectiva en la construcción del currículum escolar de historia y la unidad abordada. Es decir, que especifica la finalidad del proceso educativo y los enfoques con los que se desarrolla el aprendizaje y enseñanza para los estudiantes.

De igual manera, hemos estimado esencial indagar en la organización curricular de los contenidos relacionados con los hechos históricos mencionados con anterioridad, puesto que estos orientan a los y las pedagogas en su labor educativa, y visibiliza los aspectos que los y las estudiantes deben desarrollar o adquirir de acuerdo con el contenido.

Por último, la observación y análisis de la bibliografía consultada para la elaboración del currículum escolar de historia, geografía y ciencias sociales, en específico del nivel y unidad con los cuales se relaciona/interactúa nuestro trabajo investigativo (I, II, III; o X, M, L,), nos permite completar nuestro trabajo interpretativo respecto al carácter historiográfico con el cual se han estructurado los contenidos.

- Instrumentos

Para esta etapa de la investigación nos basamos en principios básicos de análisis curricular expuesto por las investigadoras María Teresa Castañeda, Fancy Castro Rubilar y Carmen Mena Bastías, quien llevan a cabo una investigación sobre los medios utilizados en el análisis curricular, donde en primera instancia anuncian con respecto la formación del currículum que:

“Lo anterior conlleva a definir procesos de diseño curricular basados en estándares locales e internacionales que incrementan la complejidad de la formación profesional, orientada por perfiles de egreso que sirven de perspectiva para estructurar el currículum formal, lo que debe estar en sintonía con su puesta en práctica y los requerimientos para el desarrollo personal y profesional.”¹⁹

Siendo ese el principal elemento que consideran sobre la formación curricular determina que la evaluación del currículum en cierto sentido conlleva tres instrumentos de evaluación los que utilizaremos en este trabajo. En primer lugar, se considera el análisis del contenido histórico, por ende, se análisis la relación coherente de contenidos y si en función de ellos, existe concordancia con los objetivos que se plantea, en resumen, se entiende como:

“Una escala de mapeo curricular para el análisis de la coherencia entre el perfil de egreso y los programas de asignatura del área de formación pedagógica con el propósito de verificar grados de presencia o ausencia de la competencia en los elementos de nombre del curso, descripción, objetivos, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía.”²⁰

El mapeo curricular en este sentido permite que se ordene la información que obtenida por los currículum a analizar, en este sentido, permitiendo dividir, segmentar o separar, componentes del currículum y llevarlos a cabo dentro de un análisis específico y orientado por dimensiones.

¹⁹ María C, Fancy C y Carmen M. (2016) Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas, Universidad de Bio-bio. Bio- bio, pag 4

²⁰ O. p, Cit, pág 14

Capítulo IV Marco Teórico

4.1 Enseñanza de la historia en la escuela

Crear en la existencia de una única definición respecto a la enseñanza de la historia (E. H.) en las escuelas, es una perspectiva simplista respecto al rol docente e incluso las finalidades de la historia dentro de la institución escolar. Ante esto es propicio mencionar que la comprensión de la enseñanza de la historia en las escuelas es un campo de investigación amplio, diverso y complejo. En vista de los objetivos de la presente investigación hemos considerado adecuado desarrollar dos perspectivas respecto de la enseñanza de la historia en la escuela que se ajustan a nuestras finalidades.

De este modo, es fundamental comenzar a referirse a la comprensión de la enseñanza de la historia en la escuela desde una perspectiva basada en la memorización de los conocimientos o los acontecimientos históricos. Esta perspectiva es conocida como Tradicional o la gran tradición. Ya que, es la primera perspectiva que define las características y rol docente ante la enseñanza. Para la perspectiva o enfoque tradicional de la enseñanza de la historia los docentes juegan el rol de relatar y transmitir hechos, proporcionando así para ellos un rol principal dentro del proceso didáctico, contrario al rol pasivo de los estudiantes. Es así como este tipo de enfoque de la enseñanza de la historia se caracteriza por la repetición y memorización de los hechos que relata o transmite el docente de forma oral u escrita.²¹

Por otro lado, el autor Sebastián Plá trabaja una definición del enfoque tradicional para proceder a un análisis que permite desarrollar una postura crítica respecto a la enseñanza de la historia en las escuelas. De esta forma define desde el enfoque tradicional, *La enseñanza, en cuanto a la práctica, es únicamente como la transmisión de los resultados de*

²¹ Sylvester, D. (1993). *Change and continuity in historyteaching: 1900-1993*. En H. Bourdillon (Ed.), *Teachinghistory*, Londres: Routledge. (pp. 9-26).

investigación historiográfica.”²² Esta caracterización respecto a la enseñanza de la historia responde a un clima general presente en las aulas, así lo aclara el autor, profundizando en la crítica de la comprensión de la enseñanza de la historia como el simple acto de transmisión o reproducción de contenidos historiográficos por parte del o la docente.

En primer lugar, para el autor la comprensión y la práctica de la enseñanza de la historia desde este enfoque tradicional es desvalorizar la práctica profesional, y la continua dinámica de un trabajo previo en la construcción de instancias de aprendizaje significativo. De esto modo, el autor da entender que, este tipo de perspectiva niega la enseñanza como un objetivo de investigación, en simples palabras niega la didáctica de la enseñanza.²³

En base a la crítica de la comprensión tradicional de la enseñanza de la historia es que surgen diversas perspectivas que se focalizan en caracterizar un enfoque más crítico de la comprensión, proceso y práctica de la enseñanza de la historia. Siguiendo la misma dinámica anterior de S. Plá otras autoras como Beatriz Aisenberg indica, “*La enseñanza no es un conjunto de fenómenos aislados (propósitos docente- alumnos- contenidos) que se relacionan, sino que la enseñanza es la propia relación.*”²⁴ De acuerdo con el enfoque que desarrolla la autora, la enseñanza de la historia recae como un fenómeno social, y no individual. Por lo que, contradice el enfoque tradicional y la observación que sugiere la enseñanza solo como el acto de reproducción, el que conlleva a pensar en un ambiente escolar determinado por una dinámica jerarquizada, en la cual el alumno escucha-memoriza y el docente como actor principal reproduce.

La condición de la enseñanza de la historia como un fenómeno social, que menciona la autora, nos permite de manera más amplia comprender el acto de enseñanza histórica. Nos propone a pensar la enseñanza de la historia primeramente como fenómeno social, lo que podemos percibir como la necesidad de construir instancias de enseñanzas de la historia, basadas en dinámicas complejas que condiciones un aprendizaje significativo, antes de un aprendizaje de recepción o el acto memorización.

²² Plá, S. J. (2011) *La enseñanza de la historia como objetivo de investigación*, secuencia, 161.

²³ Plá, S. J. (2011) *La enseñanza de la historia como objetivo de investigación*, pag, 162.

²⁴ Aisenberg, B (1998) *didáctica de las ciencias sociales: ¿Desde que teoría estudiamos la enseñanza?* Revista de la Teoría y Didáctica de las ciencias sociales, pag 143

Así lo reitera la autora *“la enseñanza, objeto de la didáctica, es un fenómeno social complejo. Involucra diversos aspectos que en su interacción la constituyen conformando un único proceso (...) Se trata de un objeto social en el que como en tantos otros objetos sociales interactúan diferentes aspectos”*²⁵

Por otro lado, la autora María Sánchez se refiere al enfoque tradicional y su objetivo en la construcción de individuos, expresando, que la enseñanza de la historia está *“exclusivamente basada en la transmisión de síntesis informativas sobre los tópicos fundamentales de los diferentes periodos históricos, que el alumno acepta sin someter a reflexión, no parece la mejor manera de contribuir a formar ciudadanos democráticos”*.²⁶

La autora es tajante con su crítica, pero ella básicamente reconoce que sí, la enseñanza de la historia tradicional es comprendida como un simple acto de reproducción de cierto contenido historiográfico, pero además atribuye este acto de enseñanza de relato y memorización a un objetivo específico, el de la construcción de un cierto tipo de ciudadano que se justifica con la idea de reproducir un carácter democrático para ser más aceptable, pero la práctica se ajusta a un ciudadano de carácter democrático pero pasivo o sumiso, ya que este tipo de enfoque no permite la reflexión. Es en este punto en que se plasma la crítica de la autora, en donde ella tensiona respecto al método en que se espera llevar a cabo el objetivo de la enseñanza de la historia tradicional, siendo que la práctica mantiene al estudiante en sumisión.

Ante lo propuesto por la autora M. Sánchez respecto al objetivo de la enseñanza de la historia tradicional, otros autores como como Prats aborda la enseñanza sin una definición exacta, pero busca una comprensión diferente de la enseñanza de la historia desde el planteamiento de sus objetivos. Este señala y reconoce cuatro objetivos fundamentales que introducen al lector en una comprensión respecto a lo que compone la enseñanza de la historia, mencionando:

²⁵ Aisenberg, B (1998) didáctica de las ciencias sociales: ¿Desde qué teoría estudiamos la enseñanza?, pag 143

²⁶ Sánchez, M (2011) ciudadanía y enseñanza de la historia, resultados de una intervención en la formación de maestros. Didáctica de las ciencias experimentales y sociales, N° 25, 4

*“Objetivo primero: Comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto. Objetivo segundo: Comprender que en el análisis del pasado hay muchos puntos de vista diferentes. Objetivo tercero: Comprender que hay formas muy diversas de adquirir, obtener y evaluar informaciones sobre el pasado Objetivo cuarto: Ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido.”*²⁷

Estos objetivos que plantea el autor se desenvuelven desde una mirada crítica de la didáctica de la historia, esto se evidencia en sus propuestas, con respecto, al objetivo primero Comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlo en su contexto, busca desarrollar una comprensión crítica con respecto a la cronología de los hechos del pasado, identificando principalmente que los motivos humanos, se rigen bajo causas y diversas consecuencias. Lo que permite contextualizar el pasado, empatizar con la historia de manera adecuada y dar paso al desarrollo de un imaginario histórico.²⁸

En relación con los objetivos de la enseñanza de la historia tradicional que se expresaron con anterioridad con M. Sánchez, el autor M. Carretero profundiza ante esta perspectiva, en la cual indica:

*“Diferentes investigadores han considerado la existencia de objetivos contrapuestos en la enseñanza de la historia en la escuela. La historia que se enseña en cualquier sistema escolar nacional atiende a dos objetivos diferentes: hacer que los estudiantes, por un lado, amen a su país y, por otro, que entiendan su pasado”*²⁹

Esta postura totalmente opuesta a la Prats se rige por la perspectiva tradicional de la enseñanza de la historia. La que funda sus objetivos desde la finalidad de la construcción de las instituciones escolares entre los siglos XVIII y XIX, en donde, la escuela es un medio de reproducción de la identidad nacional y su vinculación con las ideas románticas, determina la manifestación de los objetivos de la enseñanza, anteriormente mencionados. Así lo explica el autor:

²⁷ Prats, J. (2001) *Enseñar historia, notas para una didáctica renovadora*. Edita junta de Extremadura. Pag 16

²⁸O.p, citpág 16

²⁹Carretero & amp; otros, (2013), *La construcción del conocimiento histórico propuesta educativa*, vol. 1 N° 39; 13

*“los objetivos románticos de la enseñanza escolar de la historia, no se alejan de la función específicamente identitaria y se manifiestan a través de tres cuestiones centrales: la evaluación positiva del pasado del propio grupo social, y del presente de ese grupo, tanto en el ámbito local como nacional; la evaluación positiva de la historia política del país; y la identificación con los acontecimientos del pasado, personajes y héroes nacionales”*³⁰

Bajo esta misma lógica de los objetivos *románticos* de la enseñanza tradicional de la historia, la autora María Sánchez menciona, *“Esta finalidad básica de la enseñanza de la Historia, dirigida a desarrollar en los alumnos el sentimiento de pertenencia a la Nación, que perduró durante el siglo XX, está actualmente bajo sospecha”*³¹ La autora reconoce este objetivo *romántico* – como lo describe Carretero- de la enseñanza de la historia, pero además lo destaca como finalidad básica de la perspectiva tradicional que se ha vuelto hegemónica en aula pero más allá en los sistemas escolar rigentes. Ante esto, es posible comprender desde los relatos de los autores que la finalidad de la E.H.T. a la cual M. Sánchez se refiere como básica, es parte de un agente determinante en la estructura o en la lógica de relación de la enseñanza de la historia tradicional en la escuela. M. Sánchez es franca al mencionar, que la enseñanza historia está al servicio de la educación de cierto tipo de ciudadano. Por lo que podemos aludir, a que existe una delgada línea entre los objetivos de la enseñanza de la historia escolar tradicional y los objetivos del oficialismo -Estado Nación-.³²

Retomaremos los trabajos del autor Joaquín Prats, quien planteaba la comprensión de la enseñanza de la historia desde una visión crítica a partir de cuatro objetivos principales, los cuales se entrelazan en la búsqueda de contribuir del desarrollo de las y los educando un pensamiento histórico crítico. Con relación a la postura opuesta - tradicional-, la cual presenta la enseñanza de la historia con un único objetivo de construir cierto tipo de ciudadanos, el autor menciona, *“Vivimos en el seno de sociedades que utilizan la Historia*

³⁰ Carretero & amp; otros, (2013), La construcción del conocimiento histórico propuesta educativa, pag 14

³¹ Plá. S.J. (2011). *La enseñanza de la historia como objetivo de investigación*, 163

³² Sánchez, M (2011) *Ciudadanía y enseñanza de la historia, resultados de una intervención en la formación de maestros*. Pag 6.

para legitimar las acciones políticas, culturales y sociales, y ello no constituye ninguna novedad.”³³ Igual que los autores anteriores, Prats reconoce la utilización de la historia escolar dentro de fines, como menciona él, de legitimar las acciones políticas. Pero también postula en su obra que este objetivo presente en muchas aulas de clase debe ser contrarrestado, desarrollando la visión crítica de la enseñanza de la historia. Proporcionando por otro lado importancia del rol docente ante el desplazamiento de la práctica tradicional de la E.H.

De este modo, fundamenta como parte de la enseñanza de la historia de enfoque crítico los cuatro objetivos anteriormente mencionados, los cuales se definen en fomentar el desarrollo del pensamiento histórico crítico de los y las estudiantes. Para comprender esta finalidad invita a establecer en las metodologías de enseñanza de la historia el acercamiento y apropiación de los estudiantes de metodologías de investigación histórica, no para hacerlos expertos o convertir la escuela en una universidad, por el contrario, para que el estudiante comprenda la forma en la cual que construye la historia y su posibilidad de indagar en diferentes interpretaciones históricas sobre un mismo hecho. De este modo la enseñanza crítica de la historia “*no se trata de formar investigadores sino ciudadanos cultos (...) Es más interesante que los alumnos comprendan cómo podemos conseguir saber lo que pasó y como lo explicamos que la propia explicación de un hecho o periodo concreto del pasado*”³⁴

Podemos comprender respecto a todo lo planteado con anterioridad, que la enseñanza tradicional de la historia aún coexisten en la actualidad en las diversas aulas, aún podemos evidenciar ciertas prácticas que encajan en lo que comprendemos como objetivo o carácter de un enfoque tradicional; el rol activo del docente en la trasmisión de conocimientos, el relato de la historia, la prioridad de la memorización como eje principal del resultado de la enseñanza, la nula oportunidad de ejercer reflexión por parte del estudiantado, la importancia de la reproducción por el estudiante de lo que relata el docente, el objetivo de

³³ Prats, Joaquín. (2001) *Enseñar historia, notas para una didáctica renovadora*. Edita junta de Extremadura, pag 14

³⁴O.p, Cit, pág 21

construir o reproducir cierto tipo de ciudadano desde la enseñanza de la historia de particularidad sumisa, en vista a toda la pasiva práctica dentro del aula y ante los procesos de enseñanza de la historia. Y principalmente el rol de la E.H. tradicional al servicio de los objetivos de considerar la historia oficial sobre el sentido del – Estado o nación-.

Pese a que aún se presencia cualidades tradicionales de la E.H. en el aula, es posible respecto a lo indicado por los autores, que este coexista con prácticas críticas que presentan los docentes en su actuar. Esto podemos relacionarlo a que aún la práctica del docente es rigurosamente limitada por medio de la institución escolar o el oficialismo, a través de herramientas didácticas que resguardan el relato romántico y la finalidad tradicional de la E. H. que recaen en lo obligatorio, como el currículum o los programas escolares.

Es preciso en esta instancia retomar lo planteado por los autores anteriores, y sintetizar que a diferencia de la enseñanza de la historia de enfoque tradicional que busca reproducir cierto tipo de ciudadano, el enfoque crítico no reproduce por el contrario fomenta el desarrollo de un tipo de ciudadano crítico, distanciado de lo que el oficialismo plantea tras las herramientas didácticas que entrega a los docentes para su labor. La postura Crítica de la E.H. invita a comprender que la enseñanza de la historia no es individual sino social, no es propia del aula si no que existe diferentes agentes que contribuyen en la elaboración de un pensamiento histórico. Es por esto por lo que la E.H. crítica se relaciona con el fomentar las habilidades de relacionar el pasado y el presente, identificar los contextos sociales del presente y vincularlos al pasado, para visualizar un futuro por medio de propuestas. En síntesis, fomentar el desarrollo - no la reproducción- de una ciudadanía activa.³⁵

Para concluir, podemos comprender que dentro del proceso de enseñanza es la labor de la o el docente y que esta entrega la esencia con la cual se llegará a la práctica, por lo tanto, el determinará el cómo se direccionará el proceso de enseñanza.

³⁵Carretero & amp; otros, (2013), *La construcción del conocimiento histórico propuesta educativa*, pag 15

Dentro de la enseñanza de la historia existen diversos enfoques o perspectivas, pero son dos las más reconocidas por su controversia al momento de analizarlas, la tradicional y la crítica. Ambas se polarizan al momento de definir las. La comprensión de la enseñanza desde una visión crítica como proceso no se clasifica como un fenómeno aislado que se pueda determinar en un circuito, tal como, Docente- contenido-alumno. Es por lo tanto considerado un fenómeno que abarca una escala mayor, es un proceso social en el cual interfieren diferentes instancias que van condicionando el proceso de enseñanza, tanto para el docente, el educando e incluso el contenido abordado. Es por esto por lo que, el proceso de la enseñanza de la historia es considerado un fenómeno social, podemos ejemplificar esto; un liceo que se ubica dentro de una población, en el cual el origen de la población se relaciona directamente con la etapa de la historia nacional conocida como cuestión social. Cuando el primero medio de ese liceo trabaje el contenido de la cuestión social, la historia local o la narrativa oral, se interactúa de diversas formas en entre el alumnado, el docente y el contenido. Por lo que tanto, el proceso de enseñanza como el de aprendizaje, recaen en una comprensión de estos como un fenómeno social.

Con relación a los fines educativos de la historia, vale resaltar de lo citado por los autores, que el objetivo básico u original de la enseñanza de la historia tradicional en la escuela, se funda en una idea de reproducir sentido de pertenencia y patriotismo, para legitimar las acciones del Estado. En síntesis, formar generaciones de ciudadanos estructurados desde los indicios que el oficialismo dicta. (Estado, la nación o el gobierno.).

Esta finalidad de la enseñanza Tradicional de la historia que se explyea dentro de la escuela como estrategia de enseñanza y contenido e incluso en la actualidad, es evidente visualizar esto a través del currículum que exige al docente trabajar ciertos contenidos, como, por ejemplo, la idea de los héroes basándose en narraciones románticas respecto a los acontecimientos historia.

Pero desde una postura polarizada al objetivo anterior, se plantea nuevamente el enfoque crítico que propone nuevos objetivos que guían la labor de la enseñanza de la historia. La postura crítica, se desliga de la reproducción de ciudadanos según el discurso oficial, se indica en fomentar el desarrollo de habilidades críticas que impulsen el pensamiento crítico

y la activa participación. Estos objetivos de la enseñanza de la historia, pese a entenderse como polarizadas y contradictorias. Coexisten dentro del proceso en las aulas de clase manteniendo una constante tensión. Ya que, los dos enfoques - tradicional y crítico- direccionan sus objetivos en la idea de formar tipos de personas o ciudadanías, aunque una de ellas es profundamente rígida en el producto que espera que la enseñanza de la historia logre, y el otro - crítica- es flexible en el rol docente como guía y fomentador, no como dictador y dueño de la verdad.

4.2 La Historia Oficial

Desde otra perspectiva, se considera óptimo contextualizar y señalar a la historia oficial como discurso utilizado por los historiadores tradicionales debido a que forma parte de la narrativa con la que procesos históricos como la dictadura militar se explica sobre la perspectiva ideológica de un grupo de la sociedad. Es un punto importante para el desarrollo nuestra investigación, pues es un elemento crucial dentro de la construcción historiográfica, donde el discurso oficial de la historia modera los parámetros en que se define los contenidos, acontecimientos e incluso la enseñanza de esta.

En consecuencia, el discurso tiene un estricto margen de relevancia sobre la construcción de los materiales, herramientas y fuentes de información utilizado por historiadores; por otro lado, los elementos de la historiografía que son seleccionados para la construcción de la historia oficial, los que finalmente son usados por las y los docentes u otros trabajadores de la ciencia sociales, presentan grados de especificidad al momento de ser llevados a un escrito formal. Por tanto, la relevancia de este contenido se aprecia en el estudio de las fuentes de información existente principalmente como historia escrita y como es sintetizada en el currículum de historia, es decir, cómo y de qué manera este discurso se convierte en el concepto principal del pensamiento histórico, principalmente concebida como *“la historia oficial”*.

Por otra parte, considerando la noción de la historia oficial como un discurso desde el sector privilegiado entendemos que se relaciona en un sentido anexo a la sociedad popular, por tanto, inherente a un discurso completamente generalizado, es decir, que al ser escritos

y sintetizados en el currículum de historia evidencia una verdad a media o sectorial y no general. Por ejemplo, el autor, Iván Ljubetic Vargas quien ofrece numerosas palabras para referirse a lo que es la historia oficial, menciona que la historia oficial: *“Refleja los intereses de las clases dominantes, que pretenden mantener su posición, para lo cual necesitan mostrarse como los impulsores del progreso y, al mismo tiempo, ocultar sus crímenes.”*³⁶

Esa correcta afirmación, permite dilucidar ciertos parámetros abordados en la historia oficial pues esta historia es el reflejo de los intereses de la clase dominante, por tanto, es aquella que construye los saberes y recursos históricos desde su perspectiva. Cabe destacar, que este planteamiento es una discusión bastante frecuente donde se interroga sobre ¿Cuáles o qué elementos que componen la historia oficial? O ¿Qué selecto grupo de personas tiene el placer de formar parte en esta historia? Sin embargo, la historia o la historia oficial, como en cualquiera existe por la necesidad de recordar y mantener los procesos vividos en diferentes tiempos y espacios.

Por otro lado, lo que ocurre con la historia oficial es que tiene la facultad de ser orientada en diferentes ámbitos pues al ser escrita por historiadores y son ellos quienes deciden qué hechos son más relevantes o que forma parte importante de un proceso, el autor Marc Bloch señala:

*“No es menos cierto que frente a la inmensa y confusa realidad, el historiador se ve necesariamente obligado a señalar el punto particular de aplicación de sus útiles; en consecuencia, a hacer en ella una elección, elección que, evidentemente, no será la misma que, por ejemplo, la del biólogo: que será propiamente una elección de historiador.”*³⁷

Como ocurre con frecuencia en diferentes discursos históricos, en la historia oficial muchos historiadores no llegan a considerar todos los hechos como históricos, en consecuencia, se consideran únicamente los más válidos o los que permiten mantener perspectiva positiva de

³⁶Ivan Ljubetic Vargas, (2008), *Trazos de la historia de Chile los mitos y la realidad*, Santiago de Chile, pag 4

³⁷ Bloch M. (1982) *Introducción a la Historia*, Fondo de cultura económica, Brevarios, Buenos Aires, Argentina. Pag 22

la sociedad burguesa, es decir, quienes escriben la historia oficial (la elite), según menciona el autor Galasso:

“el historiador omite determinados hechos como si no hubiesen sucedido. Por ejemplo, la historia oficial oculta las sangrientas represiones ejecutadas por el gobierno de Bartolomé Mitre, entre 1862 y 1866, en las provincias interiores. Otro ejemplo: El desconocimiento del plan de operaciones mariano merino.”³⁸

Este interés de omitir procesos de la historia sin relevancia para algunos historiadores es parte de la construcción de un discurso y desde una interpretación crítica es el motivo por el que se construye, es decir, suple la necesidad de un discurso oficial de la historia para establecer pasado común, en este sentido, preguntar ¿Qué es la historia oficial y que la define? se resuelve con las palabras de Norberto Galasso pues;

“Es oficial porque: 1. se enseña desde hace décadas en los diversos niveles de enseñanza; 2. Predomina en los medios masivos de comunicaciones; 3. Está presente, indiscutida e indiscutible, en los discursos y la iconografía oficial; 4. Se yergue en las estatuas de la plaza y denominaciones de calles y localidades.”³⁹

En consecuencia, se comprende que la historia oficial es como tal porque se ha construido de esa manera desde hace bastante tiempo, ya que, los historiadores que primero la definen la concibieron en una forma o porque los sectores con mayor influencia decidieron que hechos relatados tenían mayor importancia. En ese sentido es preciso mencionar otra vez las palabras del autor, en que se refiere a que, *“Esta historia ofrece una visión de nuestro pasado desde la óptica de la oligarquía”⁴⁰* O bien desde sector de poder, que de alguna manera pudieron hacer de esta su material o su fuente de respaldo ante la nula resistencia de las masas colectivas y a la poca fuerza que estas tuvieron en su época.

Por otro lado, la diferentes formas en que se puede apreciar la historia permite poner en juego los contenidos e información de esta área y la vuelven dinámica, ya sea, en uso cotidiano o en los procesos de enseñanza que se aplican en las instituciones educativas. La

³⁸ Galasso N. (2004) *De la historia oficial al revisionismo Rosista corriente historiográfica en argentina*, Centro cultural “Enrique Santos Discepolo”, cuadernos para la otra historia. Buenos Aires, Argentina, pág. 2

³⁹O.p, cit, pág. 3

⁴⁰O.p, cit, pág. 2

historia oficial es una herramienta fundamental, incluso como la base de una crítica constructiva hacia mejores nociones del conocimiento histórico. Ya que, esta historia en un primer momento, *“Es confeccionada, difundida, convertida en verdad oficial y celebrada por aparatos ideológicos de Estado, Libros de Texto y Programas escolares.”*⁴¹ Se convierte en las posibilidades de construir un relato educativo congruente, un organismo en potencia donde es posible evidencia por ejemplo que: *“las ideas dominantes en una sociedad son las ideas de la clase dominante- analiza nuestro pasado desde la óptica de las élites dueñas del país.”*⁴²

En este sentido, como la historia oficial asegura que: *“No existe ni otra historia, ni otros próceres. No tiene sentido cuestionar o indagar. La historia metrista se ofrece como sacralizada. Si lo difunde “la nación” ... Si lo difunde el periodista y lo aprueba el maestro... ¿Que podrá osar Discutirlo?”*⁴³ Por otro lado, con las “verdades” a disposición se puede reconstruir el pasado sobre hechos ocultos en la historia, lo que es parte del trabajo dentro de esta investigación conforme la realidad de las acciones no visibles, como, por ejemplo, el relato no oficial en que alude Iván Ljubetic en que:

*“La victoria de Salvador Allende no fue –como afirman historiadores burgueses- producto de un error de cálculo de los partidos de centro y derecha, que se presentaron divididos en las elecciones que culminaron el 4 de septiembre de 1970.”*⁴⁴

Así de igual forma la historia estudiada en el currículum, y en la evolución de tiempo y la perspectiva histórica, debería de poder reflejar las diferentes posiciones historiográficas señalada, en sumo detalles, elementos cruciales ocurridos en los diferentes procesos históricos tanto las verdades aludidas por un sector como la verdad ocultada de otros.

Por otro lado, sobre la dinámica de la conceptualización de la historia oficial se deben observar que se afirma la existencia de un paradigma tradicional o es un paradigma de la

⁴¹ Galasso N. *De la historia oficial al revisionismo Rosista corriente historiográficasen argentina*, pag 2

⁴² Galasso N. (20004) *De la historia oficial al revisionismo Rosista corriente historiográficasen argentina*, pag 4.

⁴³ Galasso N. *De la historia oficial al revisionismo Rosista corriente historiográficasen argentina*, pag 5

⁴⁴ Ljubetic Ivan, (2008), *Trazos de la historia de chile los mitos y la realidad*, pag 4

tradición la que se sustenta de algunos elementos importantes, como indica Peter Burke, por ejemplo, “según el paradigma tradicional, el objeto de estudio es la política”⁴⁵ Efectivamente la mayor parte de los procesos históricos encontrados en el discurso de la historia oficial se sostienen en disputas políticas, o juegos de poder entre los sectores de la clase dominante, o tiene que ver con temas de dominación sobre otras personas o de conflictos en términos políticos de soberanía, por ejemplo Luis García indica que:

*“La primera fábula de la Historia Oficial es la Leyenda Dorada. Postula ésta que la conquista europea rescató a los aborígenes de un abominable salvajismo: para destacar la excelencia del aporte ibérico, reduce a la nada las culturas preexistentes.”*⁴⁶

Sin embargo, esto no quiere decir que la historia como forma de estudio únicamente se base en la política claro que la historia oficial ha estado muy centrado a los temas de estado, por ende, se podría considerar que la historiografía tradicional es condicionada al o los sujeto que la producen.

En otro caso, la historia centra su mirada en los acontecimientos histórico, entendido como, “Síntoma de los procesos que tienen lugar dentro del sistema, como poderosos filtros de información, y por último como fenómeno de percepción donde intervienen distintos puntos de vistas que el historiador habrá de abordar.”⁴⁷ En este sentido tiene para la historia oficial lleva al acontecimiento desde un total apego a la narración de procesos históricos generando un discurso que tiende a ser concretamente resumido a través de una narrativa de lo escrito, lo que están totalmente diferenciado de cualquier otra perspectiva, como podría ser a nueva historia, que “se dedica al análisis de las estructuras”⁴⁸, en ese sentido “La Historia Oficial, en fin, concluye imponiendo su puñado de leyendas simplificadoras al espacio de la ficción narrativa. Donde la Historia Oficial calla, la novela histórica

⁴⁵ Peter Burker, (1991), *Forma de hacer historia*, Alianza editorial, Santiago. Pag 14

⁴⁶ Luis Britto García, *Historia oficial y nueva novela histórica*, pag 2.

⁴⁷ Pinilla Garcia A. (2005) El acontecimiento histórico hacia una categorización, Universidad de extremadura, Revista de historia, Norba, VOI 18, pag 243

⁴⁸ Peter Burke, (1991) formas de hacer historia, Santiago, pág 15.

tradicional tiende a hacer silencio. Donde la Historia Oficial destaca, el relato imaginario tradicional exalta.”⁴⁹

Por otro lado, como otro fundamento esencial de la historia oficial cabe agregar que, “*Según el paradigma tradicional la historia debería basarse en documentos*”⁵⁰ Lo que en efecto quiere decir que cualquier otro tipo de fuente documental como iconográfica u orales no son fundamentales, por ende, la historia oficial en cuanto a varios procesos de creación de información resulta en palabras de García ser:

*“simplificada en textos y programas educativos, presta poca o ninguna atención a las luchas de castas, a las rebeliones y cumbes de esclavos, a la progresiva ocupación del territorio, al avance de las misiones, a las arremetidas de piratas y corsarios, a la rebelión de los comuneros, a las primeras intentonas independentistas y a la progresiva consagración de las autonomías de cabildos y municipios.”*⁵¹

En síntesis, la historia oficial se representa conforme intereses de la clase dominante que no demuestran del todo la realidad de los sucesos ocurrido, pero de alguna forma todo lo que respecta a fuentes, documentos, materiales de enseñanza y transmisión de la historia, terminan por generar un corpus de verdad única e irrefutable a los ojos de quienes desconozcan la verdad historiografía, en especial cuando se habla de la de nuestro país. Finalmente, se valida un discurso sobre la objetividad en una perspectiva de la historia y los hechos como sucedieron, inhibiendo la razón, la duda y el cuestionamiento de lo que se está leyendo, de ese modo, la consideración del estudio de la historia se defiende anunciado que para “*el paradigma tradicional, la historia es objetiva, la tarea de la historia es ofrecer los hechos*”⁵² y no precisamente entablar una explicación o permitir una interpretación.

4.3 La Historia Reciente

⁴⁹ Luis Britto García, *Historia oficial y nueva novela histórica*, Pág 2

⁵⁰ Peter Burke, (1991) *formas de hacer historia*, Santiago, pág 16

⁵¹ Luis Britto García, *Historia oficial y nueva novela histórica*, pag 4

⁵² Peter Burker, *Formas de Hacer Historia*, pag 17.

Trabajar la historia reciente en la escuela es un desafío que debe enfrentar cada docente, un desafío en el cual no se puede ignorar la existencia de ciertas adversidades que surgen al momento de abordarla dentro del aula. es decir, el trabajo en el aula y los estudios sobre la historia reciente se enfrenta a diversas negativas, una de ellas se relaciona a postura desarrollada durante el siglo pasado y que marcó fuertemente el trabajo de la historiografía e incluso ha trascendido en la actualidad en los enfoques de la educación nacional. La postura positivista reconoce que *“la Historia no era otra cosa que ‘la ciencia del pasado’ y, como consecuencia de ello, el sentido común asimila lo histórico a lo pretérito, lo concluido, lo que ya no es actual.”*⁵³

Por lo tanto, desde esta perspectiva tradicional o positivista el abordar una temática relativamente reciente no se vincularía con lo que se entiende como historia, por otro lado, surge otra posible limitación o particularidad de la historia reciente en el aula, ante la profundización de un acontecimiento propio de la coyuntura reciente dentro del aula, es decir, se enfrenta a la controversia que aún genera un hecho reciente en la sociedad. Pero esto no significa que la historia reciente no deba ser abordada en el aula por ser controversial, por el contrario, la escuela debe ser el espacio en el cual se deba realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje respecto al acontecimiento reciente, siendo al mismo tiempo el docente consciente de que no existe una perspectiva única, absoluta o neutra respecto a la historia reciente estudiada.⁵⁴

Cabe destacar, que la historia reciente se considera un nuevo enfoque de estudio de la historiografía que se encuentra centrada en analizar acontecimientos de un pasado cercano y que muchas veces puede formar parte de la experiencia de historiadores y/o testigos, además según la visión de Aldo Marchesi: *“El término designa un período histórico cercano marcado por la violencia política, el autoritarismo estatal y el retorno*

⁵³ Gonzalo de Amezola, (2001) *GubeR, Rosana. ¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra Absurda?* Fondo de cultura económica, Buenos Aires, Pág. 10

⁵⁴Carretero & amp; otros, (2010), *La construcción del conocimiento histórico propuesta educativa*, pág 16

democrático.”⁵⁵ Claro es, en cuanto podamos construir esta definición, que la historia reciente es en sí misma la recolección de evidencia y construcción de piezas fundamentales en el proceder de una historia cercana, es precisamente la herramienta que permite componer un pasado en proyección, con aquellos fragmentos restante que no permiten dilucidar todos los parámetros del acontecimiento, por tanto, la historia reciente se entiende según Franco y Levin:

*“En el terreno estrictamente historiográfico, el acrecentado interés por este pasado cercano se ha manifestado en el renovado auge de un campo de investigaciones que, con diversas denominaciones –historia muy contemporánea, historia del presente, historia de nuestros tiempos, historia inmediata, historia vivida, historia reciente, historia actual–”*⁵⁶

Lo que en simples palabras busca decir de la historia reciente, es que se interesa por los hechos que no necesariamente son un proceso con una conclusión, es decir, es una historia en proceso de construcción, es también, la instancia con la que se renueva el campo de estudio historiográfico y permite a los historiadores abocarse en una nueva labor, con una nueva forma de uso o estudio de la historia, es decir:

*“se propone hacer de ese pasado cercano un objeto de estudio legítimo para el historiador. Lejos de tratarse de una cuestión trivial o anecdótica, la gran diversidad de denominaciones demuestra la existencia de algunas dificultades e indeterminaciones a la hora de establecer cuál es la especificidad de este campo de estudios”*⁵⁷

Por otro lado, cuando se habla de este foco de estudio se consideran algunas nociones básicas que permiten entender la configuración o definición de lo reciente, por ejemplo, como primer enunciado en la definición y comprensión de la historia reciente es que:

“En primer lugar, la historia reciente está definida por una temporalidad que se delimita por su relación de cercanía con el presente y su objeto de estudio se encuentra en

⁵⁵Aldo Marchesi, (2015), *La historia de la “historia reciente”*, La diaria, | [Nacional](https://ladiaria.com.uy/articulo/2015/10/la-historia-de-la-historia-reciente/), <https://ladiaria.com.uy/articulo/2015/10/la-historia-de-la-historia-reciente/>Columna de opinión.

⁵⁶Franco, M. y Levín, F. (comp.). (2007), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires, Paidós, pag 2

⁵⁷O.pCit, pág. 2.

*permanente reconstitución por esa relación de coetaneidad entre el sujeto que estudia, el historiador, y su objeto de conocimiento, el tiempo reciente.”*⁵⁸

Por tanto, se entiende que el principal foco en la construcción de la historiografía reciente radica en considerar la relación existente entre el historiador, el objeto (en este sentido es la historia reciente) y por sobre todas las cosas el hecho histórico ocurrido temporalmente cerca de quien la estudia. Sin embargo, es imprescindible especificar esta idea para no confundir a la historia reciente con estudios vinculados en la época correspondiente a medioevo, debido a que la distancia temporal efectivamente es mayor, por otro lado, los estudios serían sobre elementos concluidos, lo que no busca sostener en este momento.

A esto se suma, que la historia reciente tiene un rol fundamental en cuanto se logra diferenciar con la historiografía tradicional, esto entendido como elemento básico del conocimiento histórico y herramienta mater de la construcción de historia, se hace énfasis en que:

*“La constitución de la historia reciente como disciplina académica supuso la ruptura con algunos postulados que tradicionalmente rigen el trabajo de los historiadores, en particular, la supuesta separación entre el sujeto y el objeto de investigación, que legitima la pretensión científica de la historiografía.”*⁵⁹

En efecto, la utilización de la historia oficial para la construcción de la historia tiene su descarte cuando tomamos en cuenta el estudio del pasado cercano y la vinculación del sujeto con el objeto, aunque no sea totalmente pues el estudio de fuentes escritas y la creación de documentos sigue formando parte de la historia reciente, algo completamente necesario. Sin embargo, y en gran medida se considera la trasmutación de una forma de estudio básico de fuente y datos oficiales a otros medios más complejos y variados, por ejemplo, las fuentes orales, es necesario por tanto entender que:

⁵⁸Marcela Bello, (2015), *La historia reciente, una disciplina para entender el pasado presente*, Universidad Nacional de General Sarmiento - Instituto del Desarrollo Humano, Argentina investiga. MarcelaBelloargentinainvestiga.edu.ar/noticia.php?titulo=la_historia_reciente_una_disciplina_para_entender_el_pasado_presente&id=2390

⁵⁹Aldo Marchesi, (2015), *La historia de la “historia reciente”*, La diaria, | [Nacional](http://Nacional.ladiaria.com.uy/articulo/2015/10/la-historia-de-la-historia-reciente/), <http://ladiaria.com.uy/articulo/2015/10/la-historia-de-la-historia-reciente/>Columna de opinión.

“en estrecha vinculación con lo anterior, parece evidente que otro elemento que sin duda interviene en el establecimiento de lo que es considerado “pasado cercano” es la apreciación de los propios actores vivos, quienes reconocen como “historia reciente”⁶⁰

Resulta importante debido a que, la razón por la que la relación entre sujeto y objeto es tan delicada en el marco de la historia reciente redonda en la interacción de historiadores, las y los actores con el hecho o acontecimiento, pues son quienes participan, y dan lugar al hecho, y bajo su interacción se establece la paradigmática situación sobre lo objetivo o subjetivo que llega a ser este tipo de historia. Es por ello, que se ha centrado mucho la mirada crítica sobre que la historia reciente no logra tomar en cuenta la objetividad de asunto, pero ¿Cómo puede describirse con tan desprendimiento de juicios propios una historia experimentada? Claramente resulta complejo de resolver, lo que en resumen da cuenta a que:

“la primera gran objeción señala la falta de una distancia temporal “necesaria” para enfrentarse a ciertos hechos del pasado. Este argumento se fundamenta en la idea de que debe mediar una distancia temporal entre el investigador y su objeto, como garantía de objetividad en el tratamiento del tema”⁶¹

Sin embargo, precisamente esta historia se encuentra focalizada a estudiar las historias vividas por las y los actores sociales para lograr visualizar el conjunto de elementos fundamentales dentro la experiencia obtenida desde determinados procesos históricos, en consecuencia, se logra un resultado sobre la subjetividad de las y los individuos involucrados, es, por tanto, que esta historia trata de:

⁶⁰ Franco, M. y Levín, F. (comp.). (2007), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción.* pag 3.

⁶¹ Franco, M. y Levín, F. (comp.). (2007), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción.*, pag 14.

*“De un pasado que irrumpe imponiendo preguntas, grietas, duelos. De un pasado que, de un modo peculiar y característico, entreteje las tramas de lo público con lo más íntimo, lo más privado y lo más propio de cada experiencia.”*⁶²

Por tanto, además de adentrarse en las experiencias, se adentra fundamentalmente de la memoria de aquellos que observaron el pasado reciente, una memoria repleta de traumas y buenos momentos en los que se posibilita la llegada de un momento histórico, es por tanto que:

*“La memoria, en primer término, como práctica colectiva de rememoración, intervención política y construcción de una narrativa impulsada por diversas agrupaciones e instituciones surgidas tanto de la sociedad civil como del Estado, parece tener la voz cantante en este vuelco hacia el pasado reciente.”*⁶³

Finalmente se entiende a la historia reciente como el medio por el que se sistematiza la memoria y se estudia concretamente las relaciones sociales e históricas de un pasado no muy lejano. Se concibe como una historia en construcción, y que desde la memoria es posible superar el olvido, obtener una mirada crítica de las formas en que se constituye la historiografía y de cómo ha sido importante dicha mirada en la social.

Así también, en términos educativos la historia reciente permite abordar los contenidos de hechos históricos no vislumbrados en la historia oficial, por tanto, aboga al olvido o sesgo historiográfico, necesarios en la reconstrucción del pasado. Es entonces asertivo indicar que la forma y la construcción curricular del contenido de historia, debiera por su sentido más propio de la recolección de fuentes, situar dicho enfoque en herramientas de preparación pedagógicas, e incluir en programas dicóticos para permitir que el estudiante tenga mayor cercanía con el contenido aprendido.

4.4 La enseñanza de la historia Reciente en la escuela

⁶²O.p cit. Pág. 7

⁶³ Franco, M. y Levín, F. (comp.). (2007), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción.* pag 7.

Reconocido el enfoque la historia reciente, es posible ingresar en el segmento de la enseñanza y aprendizaje de la historia reciente con el fin de comprender qué implicancia tiene en el abordaje del contenido con sus formas metodológicas y estrategia. Como el enfoque principal de nuestra investigación es reconocer los cambios o permanencias curriculares dentro de la enseñanza y aprendizaje del contenido de historia reciente, lo que implica observar las diversas formas en que se constituye precisamente el proceso de aplicación en el sistema educativo, es necesario en primer lugar, tener en cuenta una afirmación muy clara, que alude Reimundo Cuesta sobre que:

*“El secreto de la enseñanza escolarizada se aloja en la impenetrable caja negra que constituyen las disciplinas. Ese conocimiento en el que nos hicimos como alumnos y ahora nos hacemos como profesores contiene, como incrustadas en él, muchas de las claves de la producción y distribución de la cultura de ayer y de hoy.”*⁶⁴

Es importante, debido a que antes de indagar en la educación conforme las ideas de historia reciente, se debe tener en cuenta que existe una práctica tradicional de la docencia normada por un fuerte discurso impregnado en la pedagogía, en consecuencia, delimitante de los saberes y aprendizaje que nuestros estudiantes adquieren conforme transitan en su proceso de escolarización. Básicamente, esto genera que hasta la actualidad pese a varias formas de enseñar se vean provista de un normativa u orientación de saberes que inhibe los avances en la modificación de algunos métodos preestablecidos de educación, es decir:

*“La captación sociogenética de las mismas, la reconstrucción evolutiva de su forja social permite, que no garantice, edificar una didáctica crítica, esto es, una enseñanza que se origina a partir de la desactivación y elucidación de las reglas que rigen la producción y transmisión de tales saberes en las instituciones educativas de la era del capitalismo. Estos inocentes y originales artefactos culturales.”*⁶⁵

Sin embargo, esto último no implica que las nuevas formas de abordar la enseñanza de la historia se abstengan de poder actuar dentro del ámbito educativo, por tanto, es importante resaltar las diferentes cualidades del uso de la historia reciente en el aula, primero

⁶⁴ Cuesta, R. (2009) *Los deberes de la memoria en la educación*, editorial octaedro, España, pag 17.

⁶⁵ O.P Cit. Pág. 17.

mencionando que en sí misma la historia reciente como sostenedora del discurso de la memoria es una herramienta potente para transmitirla y así también como en el desarrollo del pensamiento de las y los estudiantes.

En el primer eje, la pedagogía refuerza aquellos procesos que dentro del discurso oficial se queda a parámetros definidos de la verdad, es decir, desde lo que la sociedad burguesa quiere mostrar, en este sentido, la historia reciente transforma la herramienta de la memoria en una forma de hacer pedagogía conocida como, *“pedagogía de la memoria”*, la que es posible resumir como construcción del pasado o en cierto sentido el medio por el cual obtener registros no documentados del pasado, es decir:

*“En este contexto, la memoria histórica es la expresión y recuperación de momentos fragmentados de hechos ocurridos en un periodo determinado. (...) Esta orientación pedagógica generada de un principio ético-político construye a la ciudadanía en su memoria colectiva. Además, es una estrategia de lucha en el tratamiento del pasado-reciente.”*⁶⁶

Esta educación en cierto sentido pretende reivindicar los procesos estudiados desde la perspectiva tradicional, aquellos procesos históricos y políticos que afectan en los ámbitos culturales y psicosociales. Por tanto, reparar el agujero de la historia que como instrumento de saber fue usado por el sector dominante y tenga la orientación necesaria para validar más que un solo discurso, integrando a los sectores populares y su visión sobre qué aconteció, por ejemplo, *“Esta educación basada en los derechos humanos en que la memoria busca legitimar y fundamentar los proyectos colectivos hacia el futuro, inicia una lucha contra el miedo”*⁶⁷ Lo que es fundamental para la sociedad actual, como en el caso chileno que parte del impacto del proceso de dictadura se refleja en el silencio arraigado en casi más de medio siglo, como indica el mismo autor, Ignacio Cayo:

“El poder de narrar se convierte en una proyección hacia el futuro, recordando, reviviendo y reinterpretando la memoria histórica y local, condicionada por la violación

⁶⁶ Ignacio Eduardo Cayo Pizarro, (2012) *La pedagogía de la memoria como propuesta teórica de enseñanza aprendizaje de la historia reciente, utilizando lugares memoriales de la ciudad de Concepción*, Revista de Historia y Geografía N.º 27, pag 162

⁶⁷O.P Cit. pag 161

de los derechos humanos en Concepción y en todo Chile. Por lo cual, es factible abordar el proceso de aprendizaje, bajo la perspectiva de la memoria individual, colectiva y del barrio en que está inserto el establecimiento.”⁶⁸

Concretamente la historia de la memoria permite resolver las barreras del aprendizaje que hemos tenido al conocer el aspecto más amplio de los procesos históricos, en consecuencia, tenemos la construcción de conocimientos conforme la memoria y la historia reciente que permiten obtener significativamente nuevos valores y perspectivas del pasado cercano, esto se resume en que, *“se hace necesario generar una construcción del aprendizaje a partir de la memoria colectiva de los alumnos, generando una alternativa en la elaboración del conocimiento, contextualizada en este pasado reciente”*⁶⁹ E igualmente, permite desmitificar el conocimiento absoluto de los programas de estudios escolares hasta la hora vigentes, la memoria, la historia y la educación confluyen en un pragmático medio de construcción de saberes.

Por otro lado, se desarrolla como un ergo (consecuencia de) de la pedagogía actual donde la crítica sobre los saberes establecidos toma un papel importante, pues se construye una didáctica sobre la memoria y una pedagogía de tal tipo que permite de forma crítica indagar en cada uno de los momentos en que se piensa históricamente dentro del aula escolar, es decir:

*“La memoria crítica de la historia escolar nos faculta para estar, a un tiempo, dentro y fuera del presente. Dentro de una consideración dialéctica y crítica del conocimiento escolar, tal como he repetido en más de una ocasión, recordando la imagen goyesca, las materias de enseñanza se presentan como notorios sueños de la razón que producen monstruos.”*⁷⁰

Como ciertamente señala Cuestas, es posible observar de tal forma el sentido de la razón y el pensamiento sobre lo que es la historia que conforme los nuevos recursos de la memoria,

⁶⁸O.P. Cit.pág 161

⁶⁹Ignacio Eduardo Cayo Pizarro, (2012) *La pedagogía de la memoria como propuesta teórica de enseñanza aprendizaje de la historia reciente, utilizando lugares memoriales de la ciudad de Concepción*, Revista de Historia y Geografía N.º 27, 162

⁷⁰ Cuesta, R. (2009) *Los deberes de la memoria en la educación*, pág 23

se cierne algo totalmente palpable para los y las estudiantes relacionándolos como posibles actores de la historia desde sus procesos de reflexión e interpretación. Por tanto:

“Desde esta perspectiva, el deber de la memoria que se demanda a la escuela, la interpela desde sus funciones más originarias –es decir: convertir la barbarie en civilización, transformar a los niños en ciudadanos– y como último búnker del proyecto ilustrado”⁷¹

El segundo punto de esta enseñanza, como se hace mención con anterioridad, se encuentra en la posibilidad del desarrollo del pensamiento histórico, en este sentido se considera como otros de los focos fundamentales, donde las y los estudiantes puedan reflexionar de manera profunda, piensen históricamente, y hablen refiriéndose en términos históricos, sobre los hechos ocurridos, sin embargo:

“Este es el reto ante el “nuevo” enfoque de un currículo por competencias. La principal competencia histórica que el alumnado debe desarrollar es la de saber leer e interpretar la realidad en clave histórica y ello significa que hemos de orientar nuestras acciones hacia la formación de su pensamiento histórico.”⁷²

En efecto, en la actualidad sigue siendo un desafío constante, porque no solo depende del docente entregar el contenido, sino más bien hacer que el estudiante juegue con dichos saberes y construya su propia perspectiva de los hechos según los procesos de aprendizaje y enseñanza que estos le transmiten, para hacer una idea respecto a esto, es preciso entender la idea del pensamiento histórico donde Pages que alude a que, *“es pensamiento crítico y, en menor medida, pensamiento creativo. Es, también, conciencia histórica. Todos estos conceptos forman parte ya del paisaje de nuestros textos didácticos y, tal vez, de nuestras prácticas de formación del profesorado.”⁷³*

Es por ello, que la escuela cumple un rol fundamental en la enseñanza historia porque es esencial como institución que modela los saberes y permite las instancia de trasmisión de

⁷¹O.pCitpág 36

⁷² Pagès, J. (2009): *“El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía”*. Reseñas de Enseñanza de la Historia nº 7, octubre 2009, 1-2

⁷³ O.P Cit, pag 3.

saberes a las y los estudiantes que modifique o intente suplir las implicancias morales que sostienen la enseñanza y aprendizaje, pues, *“no debe hacer algo nuevo sino evitar que lo que ya sucedió vuelva a suceder; debe vigilar que este pasado no ingrese en la historia del todo, no se incorpore a su flujo ni a sus leyes.”*⁷⁴ Es imprescindible y sin embargo la realidad de la escuela absorbe tal foco que seguramente la mayor implicancia en el desafío consiste en cómo se cuestiona a la posibilidad de transformación, a lo que Kriger anuncia:

*“nos lleva entonces a preguntarnos: ¿debe y puede la escuela cumplir semejante misión?, ¿qué herramientas tiene para ello? Y en particular, dado que la transmisión y construcción de las memorias sociales a procesos que desbordan el ámbito de la producción de saberes disciplinares, pero también presenta dificultades para ceñirse a sus requerimientos especiosos”*⁷⁵

La propia autora toma el caso de su país, en que se muestra *“muestra que el abordaje del pasado reciente en este ámbito no fue producto de una transformación de la cultura escolar, sino que en el ‘intercambio de significados particulares que estructura la institución escolar’, el ‘deber de memoria’ se impuso en la escuela de ‘afuera hacia adentro’.”*⁷⁶

Finalmente, la construcción de los saberes, el rescate de la memoria, y pedagogía conforme la historia reciente tienen como énfasis la acción dentro y fuera del aula, por un lado, las y los actores sociales que construyen la memoria; por otro lado, las y los estudiantes, docentes e incluso la institución en dinamización y utilización de dichos recursos, con el fin de concientizar la reflexión histórica, o pensamiento histórico. Esto permite dar la posibilidad de comprender el pasado cercano y situarse como sujetos históricos que, aunque

⁷⁴Kriger, M. (2011), (2010-11), “La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política: Narrativas escolares y memorias sociales del pasado dictatorial argentino en las representaciones de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y conurbano”. En Persona y Sociedad, Universidad Alberto Hurtado, Vol. XXV / Nº 3, Santiago de Chile. Ppag 14

⁷⁵Kriger, M. (2011), (2010-11), “La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política: Narrativas escolares y memorias sociales del pasado dictatorial argentino en las representaciones de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y conurbano”. En Persona y Sociedad, Universidad Alberto Hurtado, Vol. XXV / Nº 3, Santiago de Chilepág. 15

⁷⁶O.pCit, pág. 16

no se encuentre precisando los hechos formando parte de la rememoración histórica y en la construcción de conocimientos, para este caso, implica también que la historia como tal deja su rigidez y por tanto la enseñanza de la misma no tendría que aplicar de forma rígida a los métodos y formas de enseñanza rudimentarios, como ocasionalmente se lleva a cabo en la implementación del currículum.

4.5 Currículum Escolar

Es preciso comenzar indicando que dentro de la didáctica de enseñanza y aprendizajes las estrategias utilizadas se vinculan con el conjunto de decisiones programadas de manera anticipada respecto a los conocimientos, habilidades, organización de contenidos e incluso materiales que formarán parte de los objetivos esperados a alcanzar por los estudiantes.⁷⁷ Este enunciado permite comprender de primera instancia lo que conocemos como currículum, por lo tanto, dentro de esta visión de la didáctica y las estrategias de enseñanza es fundamental entenderlo como una herramienta que forma parte de decisiones o programas realizados con anticipación por parte del docente dentro de su práctica pedagógica.

Por lo tanto, el currículum es un componente dentro del proceso de organización de las estrategias de enseñanza, reconocido como una herramienta que permite la orientación de las clases, preparación de materiales, contenidos e incluso en la formación de prácticas pedagógicas en vista de lo anteriormente mencionado, se puede comprender que, *“el concepto de currículum adquiere inevitablemente un significado prescriptivo. Currículum es, entonces, aquello que debe ser llevado a cabo en las escuelas, es el plan o la planificación, por la cual se organizan los procesos escolares de enseñanza/aprendizaje.”*⁷⁸ Sin embargo no existe una única visión del currículum pues se complejizan aspectos como, por ejemplo, la definición y el rol del currículum escolar.

Esta primera definición, se aproxima a un razonamiento respecto al currículum vinculado a la suposición y convicción de que aquellos contenidos que forma parte del currículum, por tanto, se da por sentado como un patrón que define la dinámicas y estructura de la práctica

⁷⁷ (1997, Zaragoza)

⁷⁸ Angulo Rasco, José Félix (1994). *¿A qué llamamos currículum?*, Teoría y Desarrollo del Currículum. Málaga: Aljibe, pp. 2

docente, y por supuesto el proceso didáctico de enseñanza/aprendizaje. En consecuencia, no se puede negar su definición como herramienta en la práctica pedagógica que preestablece la dirección del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Por otro lado, ante esta definición básica respecto del currículum es fundamental aproximarnos al campo de la investigación de la didáctica, y aquellas observaciones esenciales que han desarrollado autores respecto a la comprensión del rol del currículum y su interés inherente en el proceso de construcción de enseñanza/aprendizaje dentro de la escuela.

En vista de esto último, el autor M. Apple ha profundizado la comprensión del currículum por medio de diversos análisis en los cuales ha reconocido que el currículum se relaciona con el proceso de reproducción cultural, y además en la transmisión de un pensamiento hegemónico. De este modo, la intención del currículum dentro de la escuela respondería a la transmisión y reproducción de una conciencia, de perspectivas individuales que se adaptan en la sociedad, de este modo, permitiendo la posibilidad de adaptarse a la posición que le toca ocupar dentro de la sociedad.⁷⁹

Por otro lado, el mismo autor menciona, “*corpus formal de conocimiento escolar está condicionada por las relaciones de poder, cuyos efectos son muy reales*”⁸⁰ Esto se refiere a que el currículum formalmente se encuentra estructurado sobre lógicas de poder, pues tanto, en los contenidos como las didácticas de enseñanza/aprendizaje son regulados y establecidos de modo que los conocimientos son seleccionados por los curriculistas, dejando únicamente los contenidos, métodos y didácticas necesaria para que aprendan los estudiantes.

Es importante tener en cuenta que en el campo de la investigación sobre didáctica surge una observación fundamental que permite comprender el currículum pues identifican como una herramienta que permite orientar las clases, contenidos y práctica pedagógica, por otro lado, para los investigadores de la educación el currículum ha tenido un inherente interés sobre el proceso de construcción, es decir, como se hace un currículum siendo el motivo de

⁷⁹ Apple Michael, (1996) *Política cultural y educación*, Ediciones Morata, Madrid, Pág 85

⁸⁰O.p cit. pág 85

elevadas investigaciones acerca de qué es, qué contenidos son seleccionados para su construcción, entre otros.

De esta forma el currículum obtiene dos perspectivas importantes para ser entendido, la primera, como un plan o programa que sirve a los y las docentes sobre cómo se orienta su contenido pedagógico; por otro parte, es un área de estudio con la que se permite definir al currículum mismo y como entre las múltiples ideologías curriculares se puede construir uno óptimo para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje. Sobre el concepto de currículum el autor Félix Angulo Rasco menciona que: *El concepto de “currículum” es, probablemente, uno de los más controvertidos de todos los que normalmente se encuentran en cualquier análisis disciplinar de la educación desde que en 1918 apareció dando nombre al libro de Bobbitt The Curriculum.*⁸¹

En efecto, este tema del desarrollo curricular o del mismo currículum ha sido eventualmente muy revisado, sin embargo, hacer notar esta diferencia no es la intención de nuestra investigación. Esta investigación, busca tomar aquel aspecto del currículum que necesariamente resuelve una duda epistemológica, hacer notar aquellos elementos inmersos dentro de la pedagogía, es por ello, que se aborda como herramienta o plan que estructura la práctica pedagógica de los y las docentes, entonces:

*En el primer sentido, el concepto de currículum adquiere inevitablemente un significado prescriptivo. Currículum es, entonces, aquello que debe ser llevado a cabo en las escuelas, es el plan o la planificación, por la cual se organizan los procesos escolares de enseñanza/aprendizaje.*⁸²

Es por ello, que normalmente que el currículum parece siempre ser a primera vista un contenido o conocimiento esencial para el aprendizaje, y con el mismo, es posible clasificar o caracterizar a un sujeto como educador. Es importante identificar que cada uno de esos contenidos se encuentra enfocado a la realización de una meta u objetivo, es decir, un que espero que el educando aprenda, qué es lo que los y las estudiantes deben por efecto aprender desde la enseñanza de un contenido.

⁸¹ Angulo Rasco, José Félix (1994). *¿A qué llamamos currículum?*, pág 1.

⁸² Opcit, pag 2

“Al igual que si fuera un programa educativo para organizar los acontecimientos escolares, el conocimiento como selección de contenido (y sea cual sea el enfoque adoptado) es él mismo un concepto que prescribe “el objetivo” de la empresa escolar, es decir, indica ya la meta a partir de la cual tienen que organizarse todas las actividades escolares”⁸³

Esto genera, que el curriculum sea un elemento prescriptivo, algo que ya se encuentra estructurado de una manera singular y totalmente intencionada, cuando este se encuentra significado en la planificación se asume que vienen establecido en un marco donde se realiza cierta actividad educativa.

En otro sentido, es importante reconocer la implicancias del currículum con la planificación y diseño del currículum, por ello se toma en cuenta un escrito que reflexiona en torno a las perspectivas de la Autora Martha Casarini Ratto, es importante tener en consideración la acepciones de la planificación y diseño del mismo currículum, este tiene un trabajo que hace posible la existencia del mismo y la utilidad para los docente, en este sentido se reconocen los contenidos seleccionados que son considerados como lo óptimo y necesario a aprender, es por ello que:

“la visión del diseño y desarrollo supone una manera de observar y pensar la práctica del curriculum y también un modo de realizarla, es decir, el decidir una forma de estructurarlo conlleva una manera de abordar la práctica curricular. De allí que la visión que se tenga tanto del diseño como de su, desarrollo, configure en gran medida la práctica del trabajo docente.”⁸⁴

En este trabajo de diseño curricular, habrá de considerar lo mismo que cuando se elabora un contenido u objetivo de aprendizaje, es decir, se necesita tener una finalidad o una intención para luego poder tener en cuenta la estructura del curriculum, por tanto, primero se debe definir qué se quiere construir antes de crear el currículum. Esto se entiende sobre qué:

“un currículum no es un producto de alta calidad sólo porque el modelo de diseño que se propone para su elaboración presenta pasos claros y sencillos. Por el contrario, lo que

⁸³O.pcit, pag 2

⁸⁴Casarini M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México. trillas, pág 1.

*ocurre con esos modelos es que a poco de andar los diseñadores caen en la cuenta de que esos "pasos" no operan mágicamente y que de sus lineamientos" no emana la luz que "ilumina" la tarea de diseño; en otras palabras, no son modelos útiles."*⁸⁵

Es necesario considerar las dificultades que se espera desarrollar para la elaboración curricular, no es simplemente tomar un contenido, y tomarlo porque es el más sencillo de abordar, se requiere, herramientas que permitan establecer grados de dificultad para que el curriculum sea práctico. Entonces se entiende que, *"se debe contar con bases fundamentadas (ver capítulo 2) que nos permitan establecer intenciones, condiciones y alternativas y de allí derivar recomendaciones para pensar, por último, en pasos que representarán los resultados deseados."*⁸⁶

Finalmente, se entiende que en la selección de contenidos y elaboración del curriculum son tomados en cuenta algunos elementos como, por ejemplo, ideologías curriculares, métodos y estrategias. Esto se debe a que integrar contenidos al azar o sin una especificidad, podría significar que al elaborarse un material no cumpla su finalidad y sea ineficaz para el desarrollo del aprendizaje, y pues un curriculum carente de sentido que pondrá en juego la seriedad en que se elaboran los procesos prácticos de la pedagogía.

⁸⁵ Casarini M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México. trillas, *pág 1- 2*

⁸⁶O.pCit, *pág 2*

Capítulo V Marco Contextual

5.1 preámbulo

En el siguiente capítulo se abordan dos elementos importantes en nuestra investigación y son considerados porque vinculan las áreas de la historia y la enseñanza, en primer lugar, se hablará referente al golpe de estado ocurrido el 11 de septiembre del año 1973 lo cual es crucial pues cumple con el momento de quiebre del estado democrático llevado a cabo por el presidente Salvador Allende y la llegada de un Gobierno Militar regido por Augusto Pinochet, es decir, un proceso histórico fundamental para el país y nuestra sociedad. En el segundo punto considera hablar del proceso de dictadura y las diferentes visiones existentes dentro de las formas de explicar, relatar o evidenciar el proceso.

Por lo tanto, se toma como primer indicativo las palabras de Toledo y Magendzo donde mencionan que, “*El golpe de Estado y la dictadura militar es un tema controversial. (...) La enseñanza del golpe de Estado y la dictadura militar es, por lo tanto, también un tema controversial.*”⁸⁷ Es decir, que la historia del proceso de dictadura es un tema bastante complejo de abordar debido a sus diferentes perspectivas y como consecuencia las formas en que se enseña tiende a ser distintas, en efecto, dependientes de las perspectivas presentes las clases sociales.

Es en ese punto donde el golpe de estado y la dictadura tienden a presentar un discurso antagónico, por ejemplo, en un sector de la sociedad civil se muestra comúnmente evidencia del trauma que genera su experiencia al ser reprimidos por las fuerzas militares y exaltado desde los mismos recuerdos del pasado, su memoria; por otra parte, las fuerzas militares quienes con apoyo de la clase dominante lograron concebir el régimen autoritario de la dictadura logran perpetuar un discurso en donde fueron quienes restablecieron el orden y los

⁸⁷ Toledo M. Magendzo A. (2013), *Golpe de Estado y Dictadura Militar: Estudio de un Caso Único de la Enseñanza de un Tema Controversial en un Sexto Año Básico de un Colegio Privado de la Región Metropolitana* Psique, Santiago, Chile, Vol. 22, 2, 148

diferentes procesos de represión justificados por la amenaza presente en los sectores populares.

5.2 Golpe de Estado

El concepto del golpe de estado o la idea de golpe, se refiere específicamente a una forma de acción premeditada, planificada, ser certera y totalmente preciso, debido al trabajo que amerita desarticular un gobierno, es por ello, que algunos autores hacen explicación sobre la noción del golpe militar, como un proceso fugaz, impredecible, es por ello, que para comprender lo ocurrido el 11 de septiembre 1973 en Chile, se considera iniciar con las palabras del autor Eduardo Gonzalespues hace referencia a que el golpe se caracteriza por, *“el secretismo en la preparación del complot y la necesaria rapidez de su ejecución dan al golpe una característica impronta de acto repentino, inesperado y, en ocasiones, impredecible.”*⁸⁸En consecuencia, las sociedades que han vivido un procesos de este tipo han recibido de manera sorpresiva y con nula posibilidad de preparar alguna estrategia o plan para enfrentar el proceso.

Sin embargo, el golpe de estado tiene posibilidades ciertas probabilidades de tener éxito, no es un proceso que sea completamente viable, ya que su nivel de éxito depende de cuan bien planificado se encuentra y que tan sorpresivo sea dentro del país, por ejemplo, en la mayor cantidad de los casos se reconoce con anticipación la intención de realizar un golpe dentro del país y el caso chileno es posible reconocer el contexto en el cual se encontraban en dicha época, como menciona la autora María Urrutia:

“Si entendemos por clima político social el conjunto de características que daban contenido a la vida cotidiana en la ciudad, la gran mayoría de los testigos entrevistados o consultados se refiere a los tiempos inmediatamente previos al once de septiembre de 1973 como un período de “enfrentamientos entre la gente”, la vivencia de una situación

⁸⁸ González E. (2001) *En las tinieblas de Brumario: cuatro siglos de reflexión política sobre el golpe de Estado*, Historia y Política, Santiago, Pag 90

*“caótica”, y en el ambiente universitario se observaba “una sociedad claramente polarizada en que lo intermedio no existía.”*⁸⁹

Desde ello, es que la interpretación de estas palabras nos acerca a la posibilidad dentro de un proceso de conflicto elevadola noción de un golpe de estado, pues existe un claro procesos de enfrentamientos entre dos o más esferas de la sociedad, grupos políticos y partidos que no comparten para nada su forma de hacer política y menos de regir un estado. En consecuencia, encontramos un clima político que en la época es complicado e incierto, pues la sociedad se encuentra dividida, entre la defensa del gobierno de Allende y el cambio de soberanía, la destitución del soberano, y el rescate de país de la orientación marxista.

Por otra parte, y continuando con la explicación del golpe de estado se entiende que, *“La naturaleza secreta y azarosa del golpe se pone en evidencia cuando, por la mayor parte de los testimonios coetáneos, se constata que puede fracasar en muchas fases de su desarrollo, por la equivocada apreciación de las circunstancias objetivas, por las indiscreciones producidas durante su preparación o por los errores cometidos en el momento de su ejecución”*⁹⁰En el caso, nuestro proceso puede evidencia completamente un escenario en donde la sociedad perteneciente a los grupos elite del país podrían organizar un proceso de tal magnitud a vista del potente desarrollo de las ideologías marxistas en el país, el conocimiento del proceso por los sectores populares podría ser un punto de quiebre para el desarrollo del proceso, y por tanto, el procesos de cómo se lleva a cabo resulta crucial.

Ahora bien, sabiendo esto como se estructura, es posible integrar las dos perspectivas que se tienen del golpe, por ejemplo, desde la historia oficial por la elite y el discurso de un sector de las clases populares. En términos del discurso oficial sobre el golpe la elite sostienen como argumento principal que es un proceso que arrastra “mejoras sobre el país”, debido a que en el contexto de la época se encontraban al “borde de una crisis económica”

⁸⁹Urrutia M. (2012), *El golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973: Las voces de los testigos*, Departamento de ciencias históricas universidad de Chile, Santiago, pag 168

⁹⁰ González E. (2001) *En las tinieblas de Brumario: cuatro siglos de reflexión política sobre el golpe de Estado*, Pág 90

y era necesario hacer algo al respecto La autora Urrutia mención sobre el primer caso que, “*El Gobierno militar no escapó a las planificaciones globales y comenzó a impulsar una política económica en sentido contrario a lo que había sido la tendencia hasta ese momento: promovió la actividad privada bajando el peso la presencia del Estado en la economía.*”⁹¹ Por el otro lado, el sector popular víctima de represiones política considera que dicho proceso no tuvo el proceder maravilloso que suele esperarse, en principio porque deja olvidado la memoria y el proceso de represión o violación de los derechos humanos, Para hacer referencia a los otros procesos el autor Larkin indica que “*En este día, el 11 de septiembre, más de 3,000 izquierdistas, líderes políticos, líderes de sindicatos y activistas sociales que apoyaban al gobierno de la Unidad Popular fueron asesinados*”⁹²

En síntesis de esta idea, el foco principal se encontraba en solventar la economía del país, era el argumento por el cual tomar medidas contra el gobierno de su época, y actualmente es el discurso sostiene a la idea del golpe de estado como una necesidad. Sin embargo, en la actualidad es bastante visible el discurso de la memoria de quienes fueron víctimas de violación a los derechos humanos, y por tanto, queda mucho mas visible que para la época importaba más la acumulación de dinero y el mejoramiento de la economía que la vida de las personas y sus derechos.

En otro sentido, las autoras Labarca y Roa establecen algunos momentos del golpe militar cruciales para comprender mejor los procesos, en este sentido, sitúan la mirada a las acciones que no son reconocidas dentro de la historia como al señalar que el golpe de estado es un acontecimiento general y son pocos los registros sobre algunos momentos cruciales, es por eso que existen debates como si Allende fue muerto en batalla o producto de un suicidio o hechos como que a las 10:30 hrs, Salvador Allende enuncia un mensaje previo al suceso en que dice:

⁹¹Urrutia M. (2012), *El golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973: Las voces de los testigos*,pág 164

⁹²Larkin, J. (2010). *El golpe de estado en Chile de 1973 y como una persona lo experimentó*. Recuperado de <https://digitalcommons.calpoly.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.cl/&httpsredir=1&article=1002&context=mlls> Pag 7

“Trabajadores de mi patria, tengo fe en Chile y su destino. Superarán otros hombres este momento gris y amargo donde la traición pretende imponerse. Sigán sabiendo ustedes que, mucho más temprano que tarde, se abrirán las grandes alamedas por donde pase el hombre libre para construir una sociedad mejor. ¡Viva Chile!, ¡viva el pueblo!, ¡vivan los trabajadores”, serían palabras que quedarían en la memoria colectiva del país”⁹³

Siendo las mismas palabras que padres, madres, abuelos y abuelas serían testigo para hacer relatadas más adelante, contando su propia visión de los hechos a las futuras generaciones, y de esa forma lograr abrir la discusión con la historia oficial. El enfrentamiento de la memoria de los sectores populares con los discursos de la clase dominantes, nos sirve para evidenciar detalles como que ellos fueron parte de los afectados, que ellos escucharon dicho discurso, y que el golpe fue un proceso histórico que marco el país, y a sus habitantes, permite conocer lo ocurrido el 11 de septiembre, donde el bando golpista enuncia: *“A través de la cadena de radios golpistas, Guillard irrumpe con un nuevo bando militar y un ultimátum: “Si no hay rendición, la Moneda será bombardeada a las 11 de la mañana.”⁹⁴* Y finalmente el mismo día a las 11:00, *“Las tropas militares atacan frontalmente el Palacio de la Moneda. Tras abrir un orificio en la pared, inician una ráfaga de disparos.”⁹⁵*

Desde otra área, en la educación del golpe de estado existen algunos discursos con los que es posible reconstruir la narrativa histórica del proceso, donde la primera es identificada como el discurso emanado de la historia oficial que lo sitúa como un proceso que salva el país de la herencia comunista o aquellos procesos que logra proteger el sistema económico en decadencia, es decir, la forma en que se enseña tradicional este tema implica por mucho hacer mención de estos argumentos, las y los docentes a hacer mención de cómo el golpe fue proceso de salvación del país, pues en algún sentido objetivo es una verdad histórica, sin embargo, retomando a Toledo y Magendzo, se puede decir que, *“También obliga a los profesores a enseñar un campo de estudios no consensuado: historia*

⁹³ Labarca C. y Roa C. (2013), *1-11 septiembre de 1973*, Consultora en Gestión Cultural Plaza Pública, Memoria chilena, Biblioteca nacional de Chile, pag 16

⁹⁴ Labarca C. y Roa C. (2013), *1-11 septiembre de 1973*, pag 17

⁹⁵ Labarca C. y Roa C. (2013), *1-11 septiembre de 1973*, pag 17

del tiempo presente, historia inmediata, historia reciente, historia coetánea, historia actual, entre otros.”⁹⁶

En más allá de un par de asertivos argumentos, también se muestra ante el proceso de enseñanza que implicancia tiene el golpe militar, es decir, permite relacionar el contenido con la experiencia de las y los familiares del estudiantado, por ejemplo, se menciona en el escrito de los autores narrativas de las y los estudiantes, este es considera el segundo discurso con el que se puede estudiar o enseñar la historia, a esto se señala:

*“Eso pasó cuando [fue] el golpe de Estado (...) mi abuelito era comunista (...) estaba repartiendo el diario El Siglo (...) era cuando bombardearon (...) se escapó y se salió del Partido Comunista y ahora está vivo. Yo me sorprendí, porque sabía que una vez destruyeron La Moneda. Pero no creí que era así. Pensé que habían puesto como una bomba, que está gran parte destruida.”*⁹⁷

Finalmente, el problema más crucial del proceso pedagógico en la enseñanza del golpe de estado es en este sentido el cómo se acentúa o no la distancia con la objetividad la subjetividad cuando se explica o refiere al tema dentro de la clase, y el temor del docente de no ser lo suficientemente objetivos, es decir, no intervenir con apreciaciones o posturas en el tema. Sin embargo, no implica que las apreciaciones subjetivas de las y los estudiantes no puedan ser llevadas a una discusión, por ejemplo, como ocurre en la narrativa anterior, claramente debe existir la instancia de la explicación de los contenidos de manera abierta, poniendo ambos discursos dentro de un proceso de aprendizaje y con posibilidades de indagar en otras perspectivas o formas de estudiar el proceso, que en concreto vincule al estudiante.

5.3 Dictadura Militar (1973-1990)

⁹⁶ Toledo M. Magendzo A. (2013), *Golpe de Estado y Dictadura Militar: Estudio de un Caso Único de la Enseñanza de un Tema Controversial en un Sexto Año Básico de un Colegio Privado de la Región Metropolitana*. pag 148

⁹⁷ Toledo M. Magendzo A. (2013), *Golpe de Estado y Dictadura Militar: Estudio de un Caso Único de la Enseñanza de un Tema Controversial en un Sexto Año Básico de un Colegio Privado de la Región Metropolitana*, pag 151

En la construcción narrativa de la dictadura militar es posible encontrar diferentes perspectivas para ser abordada, en este sentido, se considerará dos principales ejes que nos darán para la presente contextualización. En primer lugar se sostiene la narrativa oficial del proceso de dictadura militar en tanto a la explicación y construcción de un saber histórico del procesos, lo que en consecuencia resulta en un discurso oficial dentro de las fuentes bibliográficas; por otro lado, se reconoce la historia reciente como una forma diferente de apreciar el proceso, pues es posible identificar otras formas narrativas al conocer los procesos vividos en la dictadura militar conforme percepciones históricas obtenidas en otro tipo de estudios, como por ejemplo en el estudio de testimonios y/o relatos, que han permitido refutar el argumento de la historia reciente.

En primer lugar, considerando una percepción proveniente de la narrativa oficial del proceso de dictadura militar se puede encontrar quees uno de los procesos más significativos dentro de la historia chilena; en segundo lugar, dentro del concepto de la historia recientes se ha significado como una época oscura donde el país vive el gobierno autoritario de Augusto Pinochet, a modo de ejemplo tomamos el relato que comienza mencionando:

“El 11 de septiembre de 1973 Chile vivió uno de los acontecimientos más importantes de su pasado reciente: un golpe de Estado que interrumpió la democracia y trajo implicancias sociales, políticas y económicas que perduran hasta hoy. Se suceden 17 años de dictadura militar (1973-1990), en la que se realizan reformas económicas y sociales orientadas hacia un modelo neoliberal y se dicta una nueva Constitución (1980) que perpetúa el orden político-social impuesto.”⁹⁸

En otras palabras, es considerado como un proceso completo de cambios estructurales en el sistema gubernamental de chileno, pues implica un cambio radical en la forma de gobierno donde cambia de un sistema de carácter democrático a uno dictatorial repleto de opresión. En consecuencia, la sociedad chilena vive bajo el mandato o régimen militar a cargo de Augusto Pinochet, esto arrastra las formas sistemáticas de violencia política registradas en

⁹⁸(Cornejo, Reyes, Cruz, Villarroel, Vivanco, Cáceres y Rocha; 2013: 50)

el país y las que hoy podemos reconocer dentro del discurso de la historia reciente, por ejemplo, desde esta perspectiva se entiende que:

*“Entre estas situaciones, una de las más radicales fue, sin duda, la dictadura cívico-militar encabezada por Augusto Pinochet, donde transformaciones en prácticamente todos los aspectos de la sociedad chilena estuvieron presididas por la violencia sistemática y el terrorismo de Estado”*⁹⁹

En otras palabras, evidencia que la dictadura militar fue un momento crucial en cuanto a procesos de violencia política, representando así un proceso de opresión de la población, principalmente sobre aquellos que piensan en oposición a dichos regímenes de índole militar. De esa manera, y tras las múltiples formas de concebir la violencia de la dictadura contra cierto grupo de la población permitió que en la actualidad este proceso se reconoce a través de los discursos de la memoria, pues *En dichos contextos de violencia, la represión produce un tipo de subjetividad dañada que ve en la persistencia de la memoria una posición ética y política frente a las pérdidas humanas*¹⁰⁰. Desde esto resulta un interés por hacer perdurar la memoria de los afectados, por ejemplo, para poder tener en cuenta que:

*“Derrocado el gobierno el 11 de septiembre de 1973, una Junta Militar toma el poder político, estableciendo un gobierno autoritario. Entre otras medidas inmediatas, decreta la clausura del Congreso Nacional, el receso a los partidos políticos e instaura el Estado de Sitio en todo el país.”*¹⁰¹

Continuando en una serie de acciones que buscaban corregir todo lo que el anterior gobierno arrastró y fuera considerado como negativo para el progreso del país, es decir, restituir todo

⁹⁹Esteban Radiszcz, Mara Sabrovsky, Silvana Veto, (2014), *La dictadura militar en la historia oficial del psicoanálisis chileno: sobre la construcción de un pathos discursivo*, Revista de historia de la medicina y de la ciencia, Asclepio, pag- 2

<http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/view/589/698>

¹⁰⁰Valle Nicolas, Gálvez Damián, (2017) *Microbiografías y estudios de la memoria en Chile: Observaciones metodológicas desde la investigación social*. Universidad Diego Portales Chile, Scielo.

¹⁰¹ Biblioteca del congreso Nacional, *Periodo 1973-1990 Régimen militar*.

https://www.bcn.cl/historiapolitica/hitos_periodo/detalle_periodo.html?per=1973-1990

a favor de un “mejor futuro”. Puesto que, lo que se experimentaba en el anterior gobierno no fue bien visto derivó en que ciertas formas de ejercer el poder, se diera la posibilidad de eliminar las malas prácticas, es decir, llevar a cabo un proceso de “limpieza” de todo desorden generado con anterioridad, lo cual se conoce como la “operación limpieza” realizada de manera sistemática una vez llegado el régimen militar al poder, en que:

“la operación limpieza abarcó un amplio repertorio de medidas y niveles, esto es desde las acciones más extremas, atentados contra la integridad física y el derecho a la vida—muerte, tortura, encarcelamiento, exilio —hasta despidos en oficinas públicas, universidades, quemas de libros, limpieza de muros, cortes de barba y pelo, cambios de nombre de calles, villas y escuelas, entre otros.”¹⁰²

Entre los años 1973 y 1978, el mandatario Augusto Pinochet fue tomando mayor importancia en lo que respecta a su cargo de dirigente del estado e incluso mantuvo su cargo como militar, por lo que, su situación dentro del procesos era evidentemente favorable lo cual facultaba la toma de decisiones que ejercía a medida que pasaba el tiempo, es de esa forma que régimen militar:

“se caracterizó por practicar una amplia represión política, labor que estuvo en manos de la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA), desde 1973 hasta 1978. Esto derivó en abusos y atropellos a los Derechos Humanos: Miles de ciudadanos son detenidos, se producen allanamientos masivos y se cometen torturas, asesinatos y desapariciones de personas, que afectan principalmente a los militantes y simpatizantes de la depuesta Unidad Popular”¹⁰³

Sin embargo, cuando se habla desde el punto de vista oficial de la historia es posible reconocer elementos positivos dentro de la dictadura, como lo es el usualmente conocido argumentos del desarrollo económico, en que:

¹⁰²Errázuriz, L. (2010). *Dictadura militar en Chile: Antecedentes del golpe estético-cultural*. 139)

¹⁰³ Biblioteca del congreso Nacional, *Periodo 1973-1990 Régimen militar*.

*“se produce una pugna entre los partidarios de un proyecto nacionalista y desarrollista y aquellos que sustentan la implementación de un esquema económico neoliberal, con énfasis en el protagonismo del sector privado y en el desarrollo de una estrategia de apertura del comercio exterior, la rebaja de los aranceles a la importación y la reducción del Estado con la venta o privatización de sus empresas, dejando a éste en un rol subsidiario.”*¹⁰⁴

Finalmente en la historia, su enseñanza y la dimensión de cómo se aborda, se reconoce que existe un discurso oficial de los hechos ocurridos en el periodo de dictadura, así también se reconoce la existencia de otras formas del desarrollo historia, Sin embargo, al tener referencias de este periodo la principal acción pedagógica que se obtienen es la narrativa sistemática de un procesos histórico impactante para nuestra sociedad, donde es posible dejar de lado o integrar discursos que, por ejemplo, muestran evidencia sobre como ocurren los procesos dentro del periodo de dictadura. Es desde los antecedentes testimoniales, que sirven de fuente historiográfica en la reconstrucción del pasado reciente, que se obtiene una explicación de los hechos, pudiendo encontrándose en los textos educativos y en aprobación de la institución educativa del ministerio de educación, es decir:

*“En el contexto chileno, los textos escolares de Historia licitados por el Ministerio de Educación permiten evidenciar representaciones del pasado sobre eventos particulares que se divulgan como saber institucional para todos los estudiantes del país. Esta herramienta didáctica es considerada como medio de transmisión oficial de conocimiento porque su proceso de elaboración y aprobación debe seguir los lineamientos propuestos en el Marco y Bases Curriculares (2009).”*¹⁰⁵

¹⁰⁴ Biblioteca del congreso Nacional, *Periodo 1973-1990 Régimen militar*.

https://www.bcn.cl/historiapolitica/hitos_periodo/detalle_periodo.html?per=1973-1990

¹⁰⁵ Paula Morgado Fernández, Sabela Fernández-Silva, (2018), *La Selección terminológica referida al golpe y dictadura militar en textos escolares de historia durante el período 2002-2014* Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, Scielo

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-32622018000100151

En tanto, la planificación curricular de este particular hecho histórico refleja entonces el interés de un sector de la población que busca invisibilizar los procesos ocurridos dentro del procesos, o en su defecto que tenga un perfil bajo en cuanto a diferentes formas interactuar como conocimiento, es decir, “*Dicha tarea demandó un consenso básico entre los actores dominantes del país con el propósito de entablar un discurso compatible sobre la dictadura y la transición a la democracia.*”¹⁰⁶ Por tanto, dejando en plano secundario a la historia oficial de la dictadura militar.

¹⁰⁶Paula Morgado Fernández, Sabela Fernández-Silva, (2018), *La Selección terminológica referida al golpe y dictadura militar en textos escolares de historia durante el período 2002-2014* Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, Scielo

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-32622018000100151

Capítulo VI Análisis

6.1 Ajustes curriculares de Historia, geografía y ciencias sociales, año 2009

Después de 17 años de dictadura militar en la década de los 90´se gestaron nuevas políticas educativas en el territorio nacional con el ideal de revalorizar la democracia, por medio de estas iniciativas se redefinió o reestructuró el currículum escolar de Historia. la construcción de este nuevo currículum se llevó a cabo por medio de un procedimiento participativo, en el cuales se destacan la contribución de académicos, docentes e instituciones educativas. En vista de la reciente vuelta a la democracia y aun con la presencia de golpistas en la política nacional, todas las medidas en torno a la construcción del currículum de historia responden a un actuar riguroso para evitar nuevamente la polarización de la sociedad.

El resultado final del currículum de Historia realizado pos-dictadura concluye en la estructuración de un currículum escolar denominado como Marco Curricular, en el cual los contenidos están divididos por nivel de 1° a 4° medio y articulados por medio de categorías, las que se encuentran relacionadas con los aprendizajes a alcanzar por parte de los estudiantes, estas categorías son conocidas como Objetivos fundamentales (OF) y contenidos mínimos obligatorios (CMO).

El trabajo realizado post dictadura y denominado como Marco Curricular trasciende sin mayores modificaciones desde los años 90´ al 2009, es este último año en cual se llama a la modificación de sus contenidos, pero no de su estructura, estos ajustes surgen como respuesta al nuevo contexto social. Es así como procede la actualización del marco curricular de Historia propuesto en la década de los 90, en donde se mantiene el carácter participativo de su elaboración e integra a la problematización del currículum diferentes perspectivas, las cuales representaban a docentes, organizaciones sociales, facultades de educación y académicos.

Las modificaciones realizadas en el Marco curricular el año 2009, no responden a una implementación de una nueva reforma, por el contrario, las modificaciones realizadas se limitan a leves cambios, pero no menos importantes.

Dentro de los cambios que se realizan desde los ajustes del año 2009 resaltan la modificación del nombre de la asignatura de Historia por un título más amplio; Historia, geografía y Ciencias Sociales. Por otro lado, es importante mencionar que dentro de los ajustes no se realizan cambios en la estructura del marco curricular, se mantienen las mismas categorías y divisiones. Los ajustes se enfocaron más bien a la transformación de los contenidos y perspectivas de aprendizajes.

Respecto a lo mencionado anteriormente los ajustes curriculares del año 2009 dieron lugar a una participación integral en la elaboración y propuesta de cambios curriculares. Esta participación de diferentes entidades en los ajustes curriculares determinaron una ruta de trabajo delicado, donde procedió a la creación de dos borradores previos por parte de docentes y ciudadanos, los cuales fueron analizados y discutidos, antes de llegar a un resultado final. El carácter participativo que mencionamos y el trabajo en la propuesta de dos borradores previos a los resultados finales, nos permiten resaltar que este carácter participativo en la propuesta de cambios curriculares evidencia una participación cívica, lo cual nos da una primera visión respecto al sentido con el cual se trabaja las perspectivas y contenidos de los ajustes curriculares del año 2009.

En relación a esta primera visión que hemos identificado desde los ajustes curriculares del 2009, autores como Julio Pinto se refieren al respecto mencionando como óptimo la participación amplia y representativa en la elaboración o ajustes del currículum.

El autor Julio Pinto menciona respecto a los ajustes curriculares del 2009 y su carácter participativo:

“Lo óptimo es que la participación sea lo más amplia y representativa posible combinando adecuadamente la opinión de expertos, (incluyendo a los y las docentes del sector) y de actores sociales y políticos en general” (...) “este debate debe reconocer la legitimidad de

posiciones respecto al currículum y buscar fórmulas que permitan administrar positivamente el conflicto”¹⁰⁷

Por lo cual, esta integración amplia en la elaboración de los ajustes curricular del 2009 nos presenta la posibilidad de trabajar con un documento menos conflictivo, pero a la vez nos deja analizar un carácter ideológico que forma parte de los ajustes curriculares y que incluso más adelante en el análisis podemos evidenciarlo. Este carácter ideológico crítico que forma los ajustes curriculares del 2009, se reflejadesde los contenidos que componen este currículum y las nociones que analizaremos a continuación.

Si nos detenemos a analizar la estructura de los ajustes curriculares del año 2009, podemos observar que esta conserva la misma estructura del marco curricular de los años 90´. Por lo cual, se mantienen los OF y CMO, estas categorías son definidos en los ajustes como los que *"orientan la elaboración de programas de estudio, que serán el punto de partida para la planificación de clases."*¹⁰⁸.

Considerando lo planteado con anterioridad, es preciso detenernos en la comprensión de ciertos términos propios del marco curricular y los ajustes curriculares del 2009.

De este modo, los Objetivos Fundamentales podemos entenderlos como:

“son los aprendizajes que los alumnos y las alumnas deben lograr al finalizar los distintos niveles de la Educación Básica y Media. Se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes que han sido seleccionados considerando que favorezcan el desarrollo integral de alumnos y alumnas y su desenvolvimiento en distintos ámbitos, lo que constituye el fin del proceso educativo.”¹⁰⁹

Es preciso mencionar que, dentro de los OF, existe Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) Y los objetivos fundamentales verticales (OFV). Los OFT se relacionan a los objetivos compartidos en las diferentes asignaturas, estos son definidos como “aquellos

¹⁰⁷ cita Pinto J. extraída de anexos (2013) Tesis doctoral Construcción ideológica del currículum chileno de historia y ciencias sociales. De Renato Gazmuri Stein.

¹⁰⁸ Mineduc, ajustes curriculares 2009

¹⁰⁹ Mineduc, ajuste curricular 2009. pag 9.

objetivos que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del currículum"110 Estos OFT promueven dentro del currículum escolar el desarrollo efectivos, ético, social y del pensamiento de los estudiantes. Esta propuesta de los OFT busca plasmar un trabajo en conjunto y compartido de los pedagogos/as e institución escolar, ya que se relaciona directamente con una formación integral de los estudiantes. Por otro lado, los OFV son entendidos como *“son los aprendizajes directamente vinculados a los sectores curriculares, o a las especialidades de la formación diferenciada en la Educación Media.”*111

En relación con el análisis de la estructura de los ajustes del año 2009, vale destacar que dentro del documento la introducción responde a la primera aproximación de la propuesta curricular. Es por esto que la introducción es un estricto importante de analizar dentro del documento oficial. Es fundamental mencionar de manera general que, dentro de los ajustes curriculares del año 2009, la introducción es reescrita desde el documento original elaborado durante la década los 90'. Por lo cual podemos identificar la trascendencia de nociones relacionadas a la valorización de la democracia, la identidad nacional, la comprensión del entorno desde una perspectiva, respeto a los derechos humanos y la diversidad.

Estas nociones podemos encontrarlas de manera explícita dentro del documento oficial en donde se presentan las orientaciones que determinan el carácter curricular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

*“El sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales tiene por propósito desarrollar en alumnos y alumnas conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y su devenir, y les orienten a actuar crítica y responsablemente en la sociedad, sobre la base de los principios de solidaridad, pluralismo, cuidado del medio ambiente, valoración de la democracia y de la identidad nacional.”*112

¹¹⁰ Mineduc, ajustes curriculares 2009.pag 9

¹¹¹ Mineduc, ajustes curriculares 2009.pag. 9

¹¹² Mineduc, ajustes curriculares 2009

Se puede observar que lo mencionado con anterioridad se refleja en el fragmento anterior, los conocimientos y habilidades que se esperan que los estudiantes alcancen tienen relación directa a la construcción de cierto tipo de ciudadano que se forma desde bases estructuradas por valores democráticos, como la solidaridad y la responsabilidad. Estos valores democráticos buscan la comprensión de que la sociedad como una construcción de sus actos como ciudadanos. El actuar crítico que se menciona, se relaciona con el carácter participativo de un típico ciudadano de carácter democrático. La valorización de la democracia que se anuncia en la introducción de los ajustes curriculares de la asignatura de historia, responde a la intencionalidad de formar futuros ciudadanos que fomenten y consoliden la permanencia democrática.

Por otro lado, la identidad nacional que es mencionada en el extracto anterior se vincula principalmente a la valorización de la diversidad, la cual es comprendida desde *“la legitimidad de distintos puntos de vistas, los que reflejan la diversidad de visiones que conviven en el país”*¹¹³ Esta comprensión de la diversidad tratada dentro del currículum escolar, abarca principalmente la diversidad desde los distintos puntos de vistas existentes y de culturas. Es así como se desarrolla a lo largo del documento esta comprensión de la diversidad, incluso mencionando *“por tanto se espera que los estudiantes desarrollen una actitud de respeto a la diversidad cultural de la humanidad y del país”*¹¹⁴ Por lo cual, se deja en claro que los aprendizajes que fomenta a desarrollar por parte de los estudiantes deben estar relacionados a la legitimación de la diversidad de puntos de vista y el respeto a la diversidad cultural.

Respecto a la valorización de los derechos humanos dentro de la introducción de los ajustes curriculares, se aborda desde la perspectiva de la dignidad de los seres humanos, así se refleja en el siguiente fragmento, *“busca que valoren la dignidad de todos los seres humanos entendiendo a la persona como sujeto libre, autónomo, dotado de derechos y deberes”*¹¹⁵.

Dentro de nuestra labor de análisis a la introducción de los ajustes curriculares del 2009 hemos identificado cambios importantes dentro de las competencias que componen el

¹¹³ Mineduc, ajustes curriculares 2009, pag 195.

¹¹⁴ Mineduc, ajustes curriculares 2009

¹¹⁵ Mineduc, ajustes curriculares 2009

marco curricular. La incorporación de dos nuevas competencias; la valoración de la democracia, valorización de la identidad nacional, comprensión del entorno y la participación democrática.

Estas nuevas competencias se relacionan al desarrollo del carácter identitario y epistemológico de los estudiantes, esta última se vincula la necesidad de concebir el conocimiento como una construcción intelectual, por lo cual, la propuesta curricular enfoca su contenido a ser apreciado como una diversidad de interpretaciones sobre la historia y no como una verdad unívoca¹¹⁶. Son estas nuevas propuestas de los ajustes curriculares del 2009 que desde una perspectiva ideológica del curriculum se aproximan a una propuesta ideológica liberal y crítica, pero a la vez se contradicen con la incorporación de competencias relacionadas con la construcción y reforzamiento de la identidad nacional, pero desde una valorización de la diversidad.

Se puede ver estos cambios en el currículum escolar del currículum escolar en fragmentos de la introducción como los siguientes:

*"se espera que desarrollen habilidades de análisis crítico que les permitan comprender que el relato histórico es una construcción historiográfica, en la cual con los materiales del pasado (fuentes de diversa índole) se responde a las preguntas del presente, elaborando interpretaciones históricas."*¹¹⁷

Esta noción es precisa dentro de los ajustes curriculares de Historia y su trabajo con la historiografía, lo que es posible visibilizar en diversos fragmentos dentro de los cuales se invitan a los y las docentes a trabajar la historiografía por medio de las fuentes y de manera crítica, siempre respaldándose en un aprendizaje progresivo.

Así se expresa en los ajustes 2009:

*"Esta habilidad se desarrolla desde sexto básico, cuando comparan diversos relatos sobre un mismo tema, hasta tercero medio, cuando evalúan críticamente interpretaciones historiográficas divergentes."*¹¹⁸ Esto último es incluso expresado en el currículum en diversas instancias, dando a notar la educación cívica y el objetivo de la formación cívica como uno o el objetivo principal de la

¹¹⁶ Mineduc, ajustes curriculares 2009

¹¹⁷ Mineduc, ajustes curriculares 2009

¹¹⁸ Mineduc, ajustes curriculares 2009

enseñanza de la historia, “*Con respecto a las habilidades que desarrolla este sector de aprendizaje, éstas, en sintonía con el conjunto de instrumentos curriculares, tienen como propósito prioritario la formación ciudadana de los estudiantes.*”¹¹⁹

6.2 Ajustes curriculares e historia Reciente

El trabajo de la Historia reciente en el currículum nacional desde los 90 ha evidenciado una trayectoria no menos importante respecto a la propuesta nacional del trabajo de la enseñanza- aprendizaje de un periodo traumático. Periodo no menor, pues ha polarizado una sociedad de manera importante y su carácter de acontecimiento reciente, aún genera problemáticas o desacuerdos respecto a su enseñanza en la escuela.

Con respecto a los contenidos de Historia reciente en los ajustes curriculares podemos identificar que estos contenidos mayoritariamente son desarrollados en los niveles de 6° básico, 2° y 3° medio. Siendo estos últimos niveles de enseñanza media en los cuales se trabaja más detalladamente los contenidos correspondientes de historia reciente. (Mineduc, 2009)

A continuación, se realiza un análisis respecto a los contenidos de historia recientes que componen los ajustes curriculares del 2009, el nivel que hemos elegido para este análisis corresponde la 3ro medio, nuestra decisión de trabajar con este nivel se vincula específicamente en el detalle con el cual se aborda los contenidos de historia reciente. Para nuestro análisis será necesario abordar CMO y OF correspondiente a este nivel.

Al interactuar por primera vez con los contenidos curriculares correspondiente a 3ro medio nos enfrentamos ante 12 Objetivos Fundamentales, los cuales proponen de una manera amplia el trabajo con diferentes periodos históricos, pero a la vez se relación directamente con las nociones presentadas en la introducción y con anterioridad hemos identificado. En una segunda instancia interactuamos con 7 ítems correspondientes a los conocidos Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO), de los cuales el cuarto corresponde específicamente a los contenidos de Historia reciente.

¹¹⁹ Mineduc, ajustes curriculares 2009

Comenzaremos este análisis desde la observación de CMO n°4 correspondiente al 3er año medio, para continuar con el análisis de los Objetivos fundamentales que se relacionan directamente con los CMO correspondientes a nuestro análisis.

El CMO N°4 de tercer año medio expresa los contenidos respecto a la historia reciente nacional, de la siguiente forma:

*"CMO 4. El régimen militar: Confrontación de visiones políticas sobre la crisis que desemboca en el quiebre democrático de 1973. Caracterización de los principales rasgos del golpe de Estado y de la dictadura militar en Chile: la violencia política; la supresión del Estado de Derecho; la violación sistemática de los Derechos Humanos; la transformación neoliberal de Chile (la transformación del rol del Estado y la nueva política económica); la creación de una nueva institucionalidad política bajo la Constitución de 1980; las relaciones con los países vecinos y con la comunidad internacional. Valoración de la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia. Contextualización del proceso político chileno en el marco de las dictaduras y la recuperación de la democracia en el Cono Sur."*¹²⁰

Con respecto a los contenidos mínimos Obligatorios de este nivel, podemos resaltar en un primer análisis los conceptos utilizados en la redacción del contenido, tales como Régimen y Dictadura. La utilización del concepto "Régimen Militar" en cambio de "Dictadura militar" en el título específicamente de este CMO que trabaja historia reciente, nos permite hacer una primera interpretación respecto a la perspectiva de enseñanza e incluso postura historiográfica con la cual se les invita a los docentes a trabajar estos contenidos.

Es preciso indicar que el título cumple un rol fundamental, ya que es la primera interacción que se realiza al profundizar en los contenidos que se esperan trabajar en el aula, por lo cual enseñar a los y las estudiantes. La utilización del concepto *Régimen Militar* para referirse a lo sucedido durante los años de 1973 a 1989, es claramente la expresión de una intencionalidad la cual se relaciona a la idea de hacer más aceptable lo sucedido, ya que el concepto de *régimen militar* disminuiría la gravedad de lo sucedido. Esta interpretación es

¹²⁰ Mineduc, ajustes curriculares 2009, pag 136

también trabajada por diversos autores y se puede ver reflejada en el documento conocido como “*el manifiesto de Historiadores*”. Donde se profundizan diversos puntos respecto a la historia reciente, pero nos es fundamental resaltar la postura de los historiadores como Gabriel Salazar o Mario Garcés, con respecto a la importancia de la utilización de los conceptos dentro de la disciplina del Historiador, ya que, los conceptos son dispositivos claves para la construcción de la realidad social. No es un cambio ligero la utilización de régimen militar antes que dictadura militar en la historiografía o en los curriculum escolares, como, por ejemplo, en un título de CMO.¹²¹

Y ante esta discusión conceptual de la utilización de Régimen antes que dictadura el historiador Gabriel Salazar se expresó “*es un intento evidente de echarle un poquito de azúcar a la palabra dictadura.*” Por lo tanto, es evidente que estos conceptos producen y normalizan ciertas perspectivas respecto a acontecimientos pasados, en vista de la utilidad significativa de los conceptos dentro de la construcción de la realidad social.

La utilización del concepto Régimen Militar en los ajustes curriculares 2009 recae en una forma significativa menos agresiva para abordar los acontecimientos de historia reciente, así lo podemos demostrar desde las definiciones de la RAE¹²² de los conceptos en disputa, régimen y dictadura.

Se entiende por **Régimen**:

“1. m. Sistema político por el que se rige una nación.

2. m. Conjunto de normas por las que se rige una institución, una entidad o una actividad.”¹²³

Por lo tanto, podemos hablar de régimen y referirse incluso a un sistema político de carácter democrático o de cualquier otro carácter, puesto que, régimen es entendido como un sistema político que rige un país sin siendo otra característica que sea adecuado para entender su significado.

¹²¹ Salazar G., Grez S y Otros (1999) Manifiesto de los Historiadores.

¹²² Real Academia Española. www.rae.es

¹²³ Real Academia de la lengua española, definición Régimen-<https://dle.rae.es/?id=ViiZ39k>

Por otro lado, la definición de **dictadura** por parte de la RAE es:

“1. f. Régimen político que, por la fuerza o violencia, concentra todo el poder en una persona o en un grupo u organización y reprime los derechos humanos y las libertades individuales.

2. f. En la Antigüedad romana, magistratura extraordinaria ejercida temporalmente con poderes excepcionales.

3. f. Tiempo que dura una dictadura.

4. f. País con un gobierno dictatorial.

5. f. Régimen autoritario en cualquier ámbito. Esta casa es una dictadura.

6. f. Predominio, fuerza dominante. La dictadura de la moda.”¹²⁴

Ante esta definición de dictadura militar es preciso resaltar el carácter violento con el cual se conjuga la comprensión de esta palabra; régimen político violento, gobierno dictatorial, régimen autoritario, predominio e incluso fuerza dominante. Podemos por lo tanto identificar una gran diferencia entre ambas palabras en cuestión.

Por lo tanto, podemos afirmar que la utilización del concepto régimen militar intenta apaciguar el periodo histórico estudiado, principalmente si este es utilizado como título puesto que este establece la primera aproximación del estudio del pasado reciente. Vale resaltar en un segundo punto, la importancia de la intencionalidad que se desarrolla en la utilización de los conceptos en el ámbito de la historiografía o la enseñanza de la historia, ya que, los conceptos en esta disciplina conforman un elemento significativo que juega un rol fundamental en la construcción de una realidad social o de un pasado.

Continuando con el análisis de los contenidos estructurados en el currículum de historia correspondiente al nivel de 3er año medio, podemos rescatar la presencia de 7 OF que se relacionan de manera adecuada con el trabajo del CMO n°4.

Estos son:

1. Comprender que en el siglo XX la historia de Chile se caracteriza por la búsqueda del desarrollo económico y la justicia social.

¹²⁴ Real academia de la lengua española, definición dictadura - <https://dle.rae.es/?id=Dh6nkVn>

4. *Problematizar las dinámicas que llevaron al quiebre de la convivencia democrática en la década de 1970 y valorar la democracia y el respeto a los derechos humanos como forma de convivencia cívica.*
5. *Caracterizar el impacto de los procesos históricos mundiales y latinoamericanos en Chile.*
6. *Evaluar los efectos en la calidad de vida de las personas de los principales procesos sociales, económicos, culturales, políticos y geográficos en Chile durante el siglo XX.*
7. *Caracterizar y comparar los diversos modelos económicos implementados en Chile durante el siglo XX y comprender su impacto en las transformaciones del espacio geográfico.*
10. *Evaluar críticamente distintas interpretaciones historiográficas.*
11. *Recuperar testimonios para profundizar en la experiencia de los sujetos que vivieron procesos históricos recientes.*¹²⁵

Éstos OF seleccionados desde nuestro análisis son los objetivos que más se relacionan con el trabajo de la historia reciente -Es no afirma que los otros OF no puedan ser relacionados con los CMO n°4 “El Régimen militar”- y lo redactado en el CMO n°4. Ante esta información en un primer lugar hemos podido identificar ciertas nociones generales de la propuesta de los ajustes curriculares respecto a la enseñanza-aprendizaje de la historia, que son predominante dentro de los CMO y los OF, los cuales corresponden a la perspectiva cívica de valorización de la democracia y la valorización de los derechos humanos.

Para un análisis más profundo respecto a una perspectiva historiográfica o de enseñanza predominante en este segmento de los ajustes curriculares, hemos considerado adecuado analizar los OF seleccionado vinculados con los contenidos mínimos obligatorios de

¹²⁵ Mineduc, Ajuste curricular 2009. Pag.136

historia reciente. Ante esto hemos reconocido tres ámbitos esenciales en los cuales se divide la propuesta de trabajo de historia reciente, estos son: económico, político y social.

Respecto al ámbito económico podemos señalar que este es dentro de los OF el más abordado, existe una presencia constante de este ámbito que hemos visto en OF número 1-6 – 7 pero que dentro del CMO “El régimen militar” es señalado solo una vez y de esta forma “la transformación neoliberal de Chile (la transformación del rol del Estado y la nueva política económica)”¹²⁶. Esta importancia latente de la historia de la economía sobre los otros ámbitos, recae en una enseñanza de la historia basada en una perspectiva historiográfica tradicional.

Por otro lado, el ámbito político es el segundo más pronunciado en los OF y a la vez en el CMO. Esto lo podemos ver en los OF 4-5-6-11, y además en el CMO cuando indica “*Confrontación de visiones políticas sobre la crisis que desemboca en el quiebre democrático de 1973... la creación de una nueva institucionalidad política bajo la Constitución de 1980; las relaciones con los países vecinos y con la comunidad internacional... Contextualización del proceso político chileno en el marco de las dictaduras y la recuperación de la democracia en el Cono Sur.*”¹²⁷

Respecto al ámbito social este es muy trabajado dentro del CMO “*el régimen militar*”, su vinculación con los OF es amplia su propuesta siendo los OF 4-6-10-11 los que más pueden ser vinculados con el trabajo de historia reciente del CMO n°4.

Hemos identificado en nuestro análisis cierto concordancia respecto a los OF y CMO que proponen a trabajar los ajustes curriculares de 3° año medio. Dentro del CMO titulado *Régimen Militar*, existe 3 ámbitos de estudio; político, social y económico, que ya hemos mencionado. El que más resalta dentro del CMO se relaciona a temáticas sociales en primer lugar, luego le continúa contenidos redactados pertenecientes al ámbito político de los acontecimientos de la historia reciente. Para finalmente darle un enfoque al contenido desde un ámbito económico. Para terminar con una poca explicación respecto al ámbito político de periodo estudiado. Esto se asimila a la propuesta de los 7 OF que hemos determinado para este análisis que se relacionan con el contenido mínimo obligatorio de

¹²⁶ Mineduc, Ajuste curricular 2009. Pag.136

¹²⁷ Mineduc, Ajuste curricular 2009. Pag.136

dictadura militar. Ambos segmentos de los ajustes nos permiten identificar el fuerte enfoque político-social de este documento, que busca principalmente fortalecer la participación política y los aspectos sociales como características principales de la historia reciente nacional. Ante este punto nos es preciso que recordar para terminar que el currículum escolar responde al contexto que se está viviendo en su momento de elaboración.

Desde lo presentado con anterioridad podemos concluir que la propuesta de los ajustes del 2009 se vincula más con una enseñanza democrática y de tendencia crítica. En vista de la relación de CMO y los OF, existe una disyuntiva entre lo que podemos identificar de las OF y lo que está redactado en el CMO n°4. Ya que, pese a que se propone una noción crítica en los objetivos fundamentales, como el trabajo con fuentes historiográficas para aproximarse a una perspectiva epistemológica de la historia y su carácter interpretativo de acontecimientos pasados. Dentro de la propia redacción del CMO se identifica en la utilización de conceptos bajo una intencionalidad que fundamenta la constitución de una realidad social pasiva ante los acontecimientos traumáticos recientes, esto lo hemos podido observar bajo la utilización del concepto Régimen militar como título de este CMO. Este concepto responde a una significación más neutra sobre lo ocurrido y así lo hemos podido ver desde un simple análisis de sus significados. Una curiosidad no menos importante es vista dentro de la redacción del CMO N° 4 en donde el término régimen es reemplazado por dictadura. Este último se relaciona a un significado más acorde a lo ocurrido para historiadores como Salazar.

Con relación al tipo de tendencia historiográfica predominante en este análisis curricular de historia reciente, es propio mencionar, cierto carácter crítico en vista de la invitación de trabajar con diferentes fuentes historiográficas y relatos de actores sociales que se relacionen con la historia reciente nacional. Por lo que fomenta el desarrollo de una perspectiva crítica respecto a la historia como una interpretación y no una verdad unánime, además, incorpora el relato de quienes vivieron este periodo como parte del aprendizaje de historia reciente. Esto último lo hemos relacionado con el recate de la narrativa popular, propio de la corriente de la nueva Historia. En el CMO el trabajo que se propone para la caracterización del periodo del golpe de Estado y la dictadura Militar, se relaciona al abordar contenidos constitucionales, económicos y sociales directamente

relacionados a los contenidos de violencia política y violación a los derechos Humanos. La constante presencia de contenidos relacionados con los Derechos Humanos y la violencia política es presentada en diversos fragmentos. Es principalmente esto que hemos relacionado parte de la propuesta de este CMO a una perspectiva historiográfica crítica, ya que, quienes fueron víctimas de violación a sus Derechos Humanos caen en un punto en común, todos y todas pertenecía a la oposición o resistencia de los accionares golpistas. Por lo cual, se rescata desde el trabajo con los DDHH ciertos relatos, vivencias, narrativas que por muchos años fueron silenciadas o simplemente olvidadas.

Como conclusión hemos identificado desde un principio del análisis que existe una ideología que compone las modificaciones realizadas en los ajustes el 2009, esta ideología crítica que se reflejada en las nociones que se presentan en la introducción pero además en los contenidos, el trabajo constante de las temáticas vinculadas a la democracia y los derechos humanos es una características particular de este tipo de currículum, que espera trabajar la democratización en las futuras generaciones de ciudadanos. Otro punto que nos parece importante recatar del análisis, son las dos nociones que fueron incorporadas dentro de estos ajustes los cuales se relacionan a la perspectiva epistemológica de la historia, la idea de desarrollar una perspectiva crítica sobre la historia y la historiografía. Esta noción se visualiza dentro de los contenidos y con los OF que señalan la precisión del trabajo con fuentes, e incluso la incorporación de técnicas de recolección de narrativas personales de actores sociales que vivieron los periodos estudiados como lo fue dictadura militar. De esta forma que este tipo de ideología que hemos identificado ha estructurado los contenidos, su propuesta de enseñanza de la historia e incluso la perspectiva historiográfica que caracteriza los ajustes curriculares del 2009

6.3. Análisis bases curriculares del 2016, asignatura de historia para segundo medio

La presente investigación tiene como fin estudiar el currículum de historia, geografía y ciencia sociales, para lograr este objetivo es necesario analizar a las bases curriculares las que son posible de asumir como un nuevo instrumento en el desarrollo de

herramientas pedagógicas, en consecuencia, con las que se construyen procesos de aprendizajes y que permiten potenciar dichos procesos en las y los estudiante. De esta manera, el presente análisis parte por indagar la introducción de las bases curriculares pues considera el enfoque con el que se plantea la construcción curricular, en primer aspecto, reconoce la noción de curriculum donde identifica que en la construcción de este material es necesario un procesos continuo y acumulativo, que en específico realiza la recolección de materiales antiguos y nuevos considerados como conocimientos disciplinares.¹²⁸

Por tanto, entendemos que en las bases curriculares permanecen aún orientaciones antiguas y además integra nuevas e innovados contenidos. Para lograr este cometido, las bases curriculares forman lo que se denomina como OAT u Objetivos de Aprendizaje Transversales, estos *“establecen metas de carácter comprensivo y general para la educación escolar, referidas al desarrollo personal, intelectual, moral y social de las y los estudiantes. Se trata de objetivos cuyo logro depende de la totalidad de elementos que conforman la experiencia escolar”*¹²⁹ Cada uno de estos objetivos se encuentra adecuado a un grupo de temáticas integradas en el currículum, conocidas como unidades donde cada una integra un conocimiento particular, por ejemplo, en historia, el tema abordado en este trabajo sobre el periodo y unidad de dictadura militar.

Por otro lado, en el último tiempo, se ha encontrado interés por modificar el diseño del currículum y sus orientaciones, por tanto, esos OAT que cumplen con enseñar valores, contenidos y otros aspectos, esta modificación del currículum se encuentra en que: *“En el caso de las actuales Bases Curriculares, la relevancia de promover estos valores e ideales se ve reforzada por lo establecido en la Ley General de Educación (LGE).”*¹³⁰ Dicha ley marca una transformación dentro de las orientaciones curriculares y cada una de las temáticas abordadas.

¹²⁸ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago Primera Edición: diciembre 2016, pag 11

¹²⁹ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 25

¹³⁰ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 25

En consecuencia, se encuentran los objetivos fundamentales, que son los indicadores sobre lo que deben lograr los y las estudiantes, en los distintos periodos de la escolaridad, o más específicamente, *“corresponden a las competencias que los alumnos deben lograr en los distintos períodos de su escolarización, para cumplir con los fines y objetivos generales y requisitos al finalizar los distintos niveles de enseñanza de educación básica y media.”*¹³¹ Estos objetivos son variados considerando la forma en que se ve el marco curricular, es decir, como los escritores organizan el curriculum, así como la dimensión de los contenidos.

Con respecto a las bases curriculares del 2016 es posible entender que los cambios únicamente han sido a nivel de concepto de ley, pero de hecho en la sección de antecedentes se especifica que *“En segundo lugar, se manifiesta en la permanencia de los conceptos curriculares generales. Entre 1990 y 1998 se establecieron los fundamentos del currículum nacional de Chile como lo conocemos hoy”*¹³². Esto es señal de que la herencia sobre el diseño curricular emanada de la década anterior aún tiene cierta vigencia, no es raro en el caso considerando que las bases curriculares actuales se rigen a contar de la constitución política chilena, la que ha sido escrita en periodo de la dictadura militar. Sin embargo, que se encuentre ligada a la declaración universal de los derechos humanos, vuelve a las bases curriculares en una herramienta multidisciplinar o de diversas orientaciones, y ya que, *“Se admite así que los aprendizajes mínimos pueden ser complementados y, por ende, se entrega a los establecimientos educacionales la libertad de expresar su diversidad, construyendo propuestas propias que responden a sus necesidades y a las características de su proyecto educativo.”*¹³³ Es posible considerar que los conocimientos desarrollados en clases y en algunas instituciones no necesariamente caen en una perspectiva única de la enseñanza.

Analizando la introducción de las bases curriculares se encuentra como un objetivo visible los procesos de cambio y continuidad en las orientaciones sobre las cual se construye el

¹³¹ Marco Curricular y bases curriculares, Consejo nacional de educación, <https://www.cned.cl/marco-curricular-y-bases-curriculares>

¹³² Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 11

¹³³ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 11

currículum, continuando sobre lo mismo. Es necesario considerar los objetivos generales planteados para la educación media sobre desarrollo en ámbito personal y social, así también sobre el conocimiento y la cultura. Un ejemplo considerado sobre el primer eje es que por ejemplo se busca, *“Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia.”*¹³⁴ Por otro lado, con respecto al segundo punto algunos de sus múltiples objetivos se refieren a:

*“Pensar en forma libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar críticamente la propia actividad y de conocer y organizar la experiencia. (...) Analizar procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad y multicausalidad. (...) Comprender el lenguaje oral y escrito de uno o más idiomas extranjeros, y expresarse en forma adecuada.”*¹³⁵

En concreto, es posible entender que las bases curriculares actuales tienen como objeto que se enseñe un saber disciplinar, sobre habilidades y formas de relacionarse socialmente, esto quiere decir, que ya no es únicamente esencial la formación del estudiantado en términos académico, sino que, evidentemente pretende conseguir que las y los estudiantes desarrollen sus capacidades. Así el proceso educativo tiene lugar como una instancia de formación y no como un mero medio de dominación, en este sentido ofrece, *“la o el estudiante la posibilidad de desarrollar todas sus capacidades de forma integral y de acuerdo con su edad y capacitarlo para participar satisfactoriamente en una sociedad democrática, con responsabilidad y en un marco de libertad y respeto a los derechos fundamentales.”*¹³⁶

Vale decir que los aprendizajes de carácter integral se consideran como tal pues entran en las diferentes disciplinas aprendidas dentro del proceso de escolaridad llevado a cabo por los y las estudiantes, es decir, quienes aprenden en conjunto esos diferentes contenidos, ya sea, del área de la ciencia natural, social, lenguaje, matemática, entre otra. Por ende, el desafío

¹³⁴ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 14

¹³⁵ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 14

¹³⁶ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 19

en este sentido se plantea desde el desarrollo de las bases curriculares, estableciendo el que hacer, que los y las estudiantes creen sus propias herramientas y les permita comprender dichos contenidos, por tanto, *“ello exige, en primer lugar, desarrollar la capacidad de analizar, interpretar y sintetizar, en forma crítica y autónoma, textos de diversos tipos que representan el patrimonio cultural de la humanidad”*¹³⁷ En este sentido se retoma la idea de los Objetivos de Aprendizaje transversales, con los que las y los educadores pueden determinar un tipo de aprendizaje, del mismo modo, como subproducto de esa determinación reconocen los objetivos de aprendizaje como tal, aquellos que, *“definen los aprendizajes terminales esperables para una asignatura determinada para cada año escolar. Los Objetivos de Aprendizaje se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que buscan favorecer el desarrollo integral de los y las estudiantes.”*

Finalmente estas tres dimensiones, son las que permiten el desarrollo del aprendizaje dentro del contexto escolar, pues son las tres dimensiones en que se pueden sostener los objetivos y además cumplen con ser el enfoques de la enseñanza, por ejemplo, el análisis, la interpretación o la capacidad de sintetizar mencionadas anteriormente son algunas habilidades que se buscan entregar a los y las estudiantes o también, *“son capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad”*¹³⁸, por tanto primordiales en cuanto al proceso de aprendizaje.

Por otro lado, se considera que dichas habilidades son complementarias en cuanto a la enseñanza de los conocimientos, debido a que para adquirir saberes o nuevos conocimiento, para este formato curricular debe existir un análisis crítico o profundo de ello, entendiendo que, *“Los conocimientos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones.”*¹³⁹ Por tanto, es un contenido complejo de trabajar tanto en forma de aprendizaje y enseñanza; y, por último, se hace necesario vincular contenidos y habilidades con actitudes con las que percibir o comprender lo que es aprendido, por tanto es importante considerar que además de hacer o conocer, se necesita valorar los contenidos. Las actitudes son consideradas como: *“son disposiciones*

¹³⁷ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 22

¹³⁸O.p, cit, 22

¹³⁹O. p, cit, pag 22

aprendidas para responder, de un modo favorable o no favorable, frente a objetos, ideas o personas; incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones.”¹⁴⁰

En este sentido, los procesos de formación de los estudiantes pueden incluir la emoción y sensación conforme a ciertos contenidos e integrar a esos conocimientos valores o perspectivas propias, o en su defecto aprender desde las misma, por ejemplo, aprendiendo a valorar los contenidos históricos, y la incidencia en los procesos de aprendizaje.

6.4. Análisis de la asignatura historia en las bases curriculares

En el sentido de organización de las bases curriculares, existen diferentes asignaturas en la que se puede identificar el trabajo de organización y orientación de los saberes, de esta forma como precisa el trabajo en necesario abordar las perspectivas que se encuentran en la asignatura de historia es por tanto que en esta esta se busca indagar sobre los contenidos de historia para segundo año de la enseñanza media, para este punto según indica en la introducción, se considera que, *“La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales está conformada por disciplinas que estudian desde diversas perspectivas al ser humano en el tiempo y en el espacio.”*¹⁴¹ Técnicamente un pensamiento de la historia en su sentido clásico, es decir, a base de fechas y lugares de mayor relevancia.

Según se plantea en términos de la enseñanza, la idea es que los y las estudiantes logren aprender contenidos y valores dentro de ello, según las bases curriculares conforme a la asignatura de historia *“busca promover aprendizajes que representen un aporte significativo para enfrentar los desafíos de desenvolverse en un mundo cada vez más dinámico, plural y cambiante.”*¹⁴² Sin embargo, esto a la hora de considerar los contenidos no siempre es precisamente construido en el sentido de un aprendizaje significativo, debido a que los contenidos y didácticas usadas son generalmente tradicionales, sin embargo, ese

¹⁴⁰ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 22

¹⁴¹O.pcit, pag 176

¹⁴²O.pCit, pag 176

no es el punto crucial, es además considerado el aprendizaje de ciertos contenidos de historia como algo ligado a las perspectivas historiográficas, cosa que veremos más adelante.

Los bases curriculares se encuentran divididas en diferentes secciones entre los cursos de 1ro básico a 4to medio, el primer ciclo 1ro a 6to básico, el segundo ciclo de 7mo a 2do medio y el último de 3ro a 4to medio. En este sentido cada ciclo propone niveles de enseñanza para las y los estudiantes, desafío que para el momento de cumplir los años correspondientes debería considerar un tipo de destreza o habilidad del estudiante, por ejemplo:

“al egresar de 6° básico, ha adquirido un sentido de identidad y de pertenencia a nuestra sociedad, es capaz de reconocer que la realidad social es compleja ha desarrollado una visión respecto de los contenidos estudiados, conoce sus derechos y sus deberes como ciudadano o ciudadana, reconoce el territorio como contexto de distintas actividades humanas”¹⁴³

Esto quiere decir que, en el momento de abordar un contenido, los y las estudiantes deben poder identificar, evaluar, analizar diferentes procesos y contenidos históricos, esto realizado conforme su propio juicio como ciudadanos o personas pertenecientes a una sociedad implicando que conozca beneficios, deberes, derechos, que entiendan que es

“Al mismo tiempo, se espera entregar conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan ejercer como ciudadanos y ciudadanas activos(as) y respetuosos(as) de los principios en los que se funda la democracia, y que desarrollen y practiquen una conciencia ética basada en los derechos humanos”¹⁴⁴

Para lograr dichos objetivos el contenido de historia presenta diferentes focos integrados y desarrollados dentro del currículum, el primer enfoque que muestran las bases curriculares del contenido de historia es sobre la perspectiva multidisciplinar, es decir, la relación, complemento e integración de diferentes disciplinas dentro del contenido de historia. Esto último se entiende en cuanto a que la historia como enseñanza se nutre con otras áreas de

¹⁴³ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 176

¹⁴⁴O.pcit, pag177

las ciencias sociales, por ejemplo, la geografía, economía, política, antropología, entre otras, por eso cuando se aborda esta temática se menciona que:

*“En este enfoque de diálogo transversal y continuo entre las disciplinas, la perspectiva cronológica de la historia asume un rol preponderante a partir de la cual se estructuran los contenidos y se analizan las sociedades humanas en el tiempo, pudiendo integrar, a partir del relato cronológico, las distintas aproximaciones disciplinares para analizar la realidad social del pasado y del presente.”*¹⁴⁵

Es por ello, que debe tener en cuenta diferentes perspectivas en la construcción de la historia, diferentes medios por los que obtener evidencia y construir un pasado, ahora bien, en ese mismo sentido se considera el pensamiento histórico como un enfoque disciplinar del contenido histórico. Cabe mencionar que este enfoque se relaciona profundamente con la historia reciente como se indica en capítulos anteriores y es primordial el desarrollo del pensamiento histórico en los procesos de aprendizaje-enseñanza.

En ese sentido se considera que fundamental pues, *“para que él o la estudiante alcance progresivamente una mejor comprensión de su presente, es esencial que comprenda su pasado y la relación que este tiene con su vida diaria, con su identidad y con su entorno.”*¹⁴⁶ En cierto sentido que desarrolle un pensamiento que, en consecuencia, permita dimensionar todos los aspectos de la historia, como un pasado reciente, como un presente en construcción y como un futuro aún incierto, con lo que puede interactuar el o la estudiante.

Es importante reconocer que el pensamiento histórico planteado dentro de lo curricular da a entender, que dentro de la planificación educativa existe la noción de mejorar la dinámica de enseñanza-aprendizaje que anteriormente contaba de una práctica tradicional, que reconoce por lo menos en letra, diferentes corrientes. Cabe destacar que:

“Parte fundamental de desarrollar un pensamiento histórico consiste en que los y las estudiantes reconozcan las relaciones dinámicas de continuidad y de cambio a través del tiempo, los múltiples antecedentes y causas que explican el devenir de la sociedad, y que

¹⁴⁵ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 177

¹⁴⁶O.p, cit pag177

comprendan que la historia es una construcción humana que se relaciona con el tiempo y con el espacio.”¹⁴⁷

Desde otro enfoque, se considera fundamental el desarrollo del pensamiento geográfico, esto debido a que, en muchos casos, la implicancia del estudio histórico se remite a procesos de índole local, regional o mundial, por tanto, se necesita tener conceptos, orientaciones y formas de comprender la historia desde la geografía, o, en otras palabras:

*“El desarrollo del pensamiento geográfico es también un objetivo fundamental de esta asignatura. Este tipo de pensamiento implica una forma de razonamiento particular, que amplía el ámbito de la experiencia y aporta a los y las estudiantes una visión integral del mundo que los rodea, desde lo más próximo hasta lo más remoto.”*¹⁴⁸

Se entiende en este caso, que los estudiantes deben de considerar más que solo el hecho ocurrió en un determinado lugar sino que debe tener en cuenta que los sucesos como el implicado en esta investigación (la dictadura militar) tiene lugar dentro de un conjunto de procesos ocurridos a escala mundial, que son tanto un factor externo como interno, que a fin de cuenta aunque sean procesos que se consideren origen del acontecimiento, es importante para entenderlo, en todos los planos de la dimensión geográfica.

Otro de los aspectos es sobre el desarrollo de competencias ciudadanas y respeto por los derechos humanos algo que es fundamental en cuanto a procesos de aprendizaje de la historia reciente chilena o mundial donde se encuentra en constante posibilidad de ser afectados. Esto quiere decir que:

“un objetivo fundamental de esta asignatura es el desarrollo de competencias ciudadanas, lo cual implica que los y las estudiantes se reconozcan como ciudadanos y ciudadanas, y, desarrollen una predisposición favorable a participar en la vida en comunidad y a contribuir con su desarrollo, en el marco de una sociedad democrática, plural y diversa. Asimismo, implica la formación de una conciencia ética basada en el respeto a los

¹⁴⁷ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag177

¹⁴⁸ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 177

derechos fundamentales de todas las personas, el compromiso con el bien común y con el medioambiente.”¹⁴⁹

Además, se enfoca en que las y los estudiantes desarrollen un carácter interpretativo, por ende, los y las estudiantes deben de desarrollar capacidades de lectura y comprensión de fuentes o antecedentes, *“de información a través de un riguroso trabajo metodológico de la evidencia.”*¹⁵⁰ y en combinación con el pensamiento histórico desarrollar una interpretación y análisis de los contenidos.

Finalmente, debe considerarse la historia de Chile y del mundo bajo una mirada dialógica como otro enfoque centrado en de concebir la historia en las diferentes escalas espaciales, por tanto, se relaciona con el pensamiento geográfico en el sentido que considera la visión histórica nacional y mundial, estableciendo interrelaciones de los procesos vividos dentro del globo, lo que es:

*“un aporte significativo de esta propuesta curricular consiste en ofrecer una mirada que vincula el acontecer de las sociedades de Chile y de América con la historia del mundo (...) se optó por una visión de la historia nacional como una construcción en constante interacción con fenómenos universales, planteando un relato dialogante entre ambas.”*¹⁵¹

Con ello se establece que la historia de nuestro país no es aislada de los procesos vividos en otros sectores del mundo y la organización de los contenidos termina por estar entrelazado, así en términos de contenido, se obtiene una, *“secuencia curricular de estos cuatro años sigue un orden cronológico, que se inicia en los albores de la humanidad y culmina en la revisión de los desafíos de nuestro mundo actúa”*¹⁵² Lo que permite que los contenidos tengan un diálogo, como la dictadura y otros procesos históricos en el mundo.

¹⁴⁹ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 177-178

¹⁵⁰ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag178

¹⁵¹ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag178

¹⁵² Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag180

6.5 Organización curricular Historia, Geografía y Ciencias Sociales

En este apartado se considera la organización de temáticas dentro de las bases curriculares, lo que es fundamental aquí es la organización de temáticas para los diferentes cursos en torno al orden de contenidos, la forma en que se relacionan y los tiempos dedicado en las unidades. Se considera aquí mencionar que para cada unidad se divide en diferentes temas, y estos son totalmente derivados en objetivos de aprendizaje para abordar el tema en diferentes tiempos y con variados momentos de explicación, o más concretamente, *“En cada nivel, los Objetivos de Aprendizaje se presentan agrupados en organizadores temáticos. Estos aglutinan Objetivos de Aprendizaje que tienen temas y orientaciones comunes y que han sido elaborados en torno a una “idea fuerza (...)En este sentido, los organizadores temáticos refieren a conceptos generales que son necesarios para la comprensión del devenir de nuestra sociedad.”*¹⁵³

Por ejemplo, la situación correspondiente a la segunda mitad del siglo XX chileno se encuentran sucesos y hechos importantes en la historia, en este sentido se considera por ejemplo las reformas estructurales nacidas de las demandas sociales, los procesos a nivel mundial de la polarización política y por sobre todo la llegada de las crisis de los años 60 a 70 sobre el quiebre democrático que precisamente complican el estado de las cosas en el mundo, es decir, que impactan en el desarrollo de la vida humana y que transgrede la dignidad de muchas personas, y de esta manera la organización de los contenidos se encargan que temas como la dictadura se busque que

“los y las estudiantes reconozcan que se suprimió el Estado de derecho y que se violaron sistemáticamente los derechos humanos, y que analicen las transformaciones que provocaron en la sociedad chilena la implantación de un nuevo modelo económico y de una nueva institucionalidad política. Asimismo, se estudiará el proceso de recuperación de

¹⁵³ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag180

*la democracia y las transformaciones sociales y culturales de la sociedad chilena a partir de 1990.”*¹⁵⁴

Los objetivos de historia, además de lo que se presenta con anterioridad, tienen dimensión en cuanto a las habilidades que se desean enseñar a los y las estudiantes, pues los contenidos nos son el único medio, ni el único foco de la enseñanza histórica, dicho esto se entiende que las habilidades entran para complementar el aprendizaje de los contenidos y son un anexo dentro de todo el proceso de la construcción curricular. Se consideran que, *“Estas habilidades son valiosas herramientas cognitivas necesarias para comprender los contenidos estudiados y para adquirir conocimientos en otras áreas y en diferentes contextos de la vida”*¹⁵⁵ Para eso, la disciplina histórica dividió en cuatro grupos la enseñanza de habilidades, pensamiento temporal y espacial; análisis y trabajo con fuentes; pensamiento crítico y comunicación.

Otros de los aspectos de se refiere a la organización de las actitudes que plantean las bases curriculares, en historia, estas *“promueven un conjunto de actitudes para todo el ciclo de formación general que derivan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) y se orientan al desarrollo personal y social de las y los estudiantes”*¹⁵⁶ La mayoría de estas actitudes tienen como énfasis considerar en términos de la significación de contenidos, abordado, por ejemplo, la búsqueda del respeto y la defensa de los derechos humanos, o simplemente, *“Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de raza o etnia, nacionalidad, situación socioeconómica, idioma, ideología u opinión política, religión o creencia”*¹⁵⁷, igual cuando se considera la diversidad dentro del aula escolar es necesario considerar por ejemplo, *“Respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias, considerando la importancia del diálogo para la convivencia y el logro de acuerdos,*

¹⁵⁴ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag 182

¹⁵⁵ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag184

¹⁵⁶ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag184

¹⁵⁷ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag185

evitando prejuicios.”¹⁵⁸ De esa forma la enseñanza cobra un sentido más humano, por tanto los enfoques que se determinan en esta categoría son una forma de construir al estudiante con valores, en incluso son una forma de concebir la educación de la ciudadanía del estudiante, propiamente tal de los objetivos curriculares actuales, en donde también puedan, *“Demostrar valoración por la democracia, reconociendo la importancia de ser ciudadanos activos, solidarios y responsables, conscientes y comprometidos con el ejercicio de sus derechos y deberes.*”¹⁵⁹

6.6. Bases curriculares e historia reciente

El marco referencial de este trabajo busca entablar relaciones entre los contenidos curriculares establecidos y las nociones de la historia reciente, es por ello, por lo que se busca indagar dentro del mismo instrumento las formas en que se vincula el pasado reciente a varios años del proceso dictatorial. Desde el ajuste curricular del 2009 hasta este realizado el 2016, los cambios y transformaciones de la perspectiva histórica para abordar el contenido de la dictadura militar han demostrado, aunque en pequeña escala modificaciones importantes

Para el trabajo realizado sobre la unidad correspondiente sobre la dictadura militar existen 7 Objetivos de Aprendizajes, cada uno, se sitúa desde el número 15 al número 21 especificando la manera en que serán abordados. De todos esos objetivos, el 15 cumple como aquel que cierra la unidad anterior, además tiene la función de introducir y conectar los contenidos anteriormente visto, sobre la situación global dentro del siglo XX, el 21 en este sentido cumple con la misma función siendo el concluyente de la unidad.

El primer objetivo de aprendizaje en este caso consta de *“15. Analizar y comparar críticamente distintas interpretaciones historiográficas sobre el golpe de Estado de 1973 y*

¹⁵⁸ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag185

¹⁵⁹ Bases Curriculares de séptimo a segundo medio, Ministerio de Educación Gobierno de Chile, Santiago 2016, pag185

el quiebre de la democracia.”¹⁶⁰ Este objetivo permite evidenciar las modificaciones existentes dentro de las orientaciones curriculares, primeramente, porque busca enfocar el estudio del periodo desde una visión crítica lo que indica que busca que las y los estudiantes piensen y cuestionen la lectura del pasado, y, por otro lado, permite la introducción de diferentes fuentes historiográficas, es decir que no necesariamente debe incluir material escrito, parte de la narrativa oficial.

Por otro lado, una vez se enuncia la unidad “*Dictadura militar, transición política y consenso en torno a la democracia en el Chile actual*” Se logra evidenciar diferentes formas de plantear el contenido, e incluso dar un sentido al mismo dentro de diferentes orientaciones, por ejemplo, Descomponiendo un poco el título observamos que en primer lugar el concepto de dictadura militar es adoptado dentro de este instrumento, además permite dilucidar el reconocimiento de un enfoque visto desde la historia reciente por parte de los afectados por la llegada del régimen, por aquellos que visibilizan el procesos como una dictadura, ya no siendo esto un pronunciamiento militar.

Para entender esos conceptos, es necesario tomar las siguientes definiciones de la RAE, por ejemplo, dictadura se entiende como:

“1.f. Régimen político que, por la fuerza o violencia, concentra todo el poder en una persona o en un grupo u organización y reprime los derechos humanos y las libertades individuales.

4. f. País con un gobierno dictatorial.

*5. f. Régimen autoritario en cualquier ámbito.”*¹⁶¹

La concepción de Militar es definida como:

*“1. adj. Perteneciente o relativo a la milicia o a la guerra, por contraposición a civil.”*¹⁶²

¹⁶⁰ Ministerio de Educación (2016) *Bases Curriculares de séptimo a segundo medio*, Gobierno de Chile, Santiago pags 1-402

¹⁶¹ Real academia de la lengua española, definición dictadura - <https://dle.rae.es/?id=Dh6nkVn>

¹⁶² Real academia de la lengua española, definición dictadura - <https://dle.rae.es/?id=Dh6nkVn>

Y Pronunciamiento, es entendido en una de sus dimensiones como:

*“1. m. Alzamiento militar contra el Gobierno, promovido por un jefe del Ejército u otro caudillo”*¹⁶³

En ese sentido, los conceptos de dictadura militar por ejemplo son entendido de forma más cruda como un proceso violento por el que se llega al poder, en que se construye como un régimen político; en cambio un pronunciamiento de carácter militar puede entenderse como una respuesta sobre un régimen, en este sentido también implica que la forma de ser entendido es dentro de un perfil más bajo, es decir, sin reconocer las implicancias que tuvo el golpe de estado.

Por otro lado, conforme se menciona la transición da sentido a los procesos de “cambios” llevados a cabo luego de terminada la dictadura militar, indicando el “total regreso” del régimen democrático abandonado en 1973, así también, implicando un consenso con el que es logrado el retorno democrático. Es evidente entonces que los nuevos contenidos deben de tener bastante influencia de la historia reciente, pues explica el sentido por el que es denominada la unidad con dichos carácter, Sin embargo, es posible considerar la conceptualización de transición y concesos democrático como un el elemento determinado por los sectores de poder, con el fin de considerar el triunfo democrático pero más aún tratar de invisibilizar el proceso mismo de la dictadura, por medio de un procesos de “cambio estructural” del gobierno.

Por otro lado, considerando los objetivos que se van desarrollando en adelante permite también reconocer que elementos son fundamentales a la hora de llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo, lo ocurrido con el objetivo número 16, que dice, “Explicar que durante la dictadura militar se suprimió el Estado de derecho y se violaron sistemáticamente los derechos humanos, reconociendo que hubo instituciones civiles y religiosas que procuraron la defensa de las víctimas.”¹⁶⁴ La consideración de la violación los derechos humanos, y supresión del estado de derecho, son categorías importantes dentro

¹⁶³ Real academia de la lengua española, definición dictadura - <https://dle.rae.es/?id=Dh6nkVn>

¹⁶⁴ Ministerio de Educación (2016) *Bases Curriculares de séptimo a segundo medio*, Gobierno de Chile, Santiago pags 185

de la historia reciente necesarios para evidenciar las formas en que la sociedad ha estado involucrada, permitiendo reconocer la memoria y acción de los sujetos que, dentro de la historia, además terminan por evidenciar la participación de otros agentes importante.

Por otro lado, la forma en que se generan estos objetivos también se dimensiona en ambos puntos del discurso histórico, por tanto, es posible cómo se integra la visión positiva del régimen militar, conspirando en este sentido el objetivo número 17 es posible determinar la intención por considerar elementos positivos del proceso de dictadura militar, es, por tanto, que se considera fundamental:

“Caracterizar el modelo económico neoliberal implementado en Chile durante el régimen o dictadura militar, considerando aspectos como la transformación del rol del Estado y la disminución del gasto social, la supremacía del libre mercado como asignador de recursos, la apertura comercial y la disponibilidad de bienes, la política de privatizaciones e incentivo a la empresa privada y el cambio en las relaciones y derechos laborales, y evaluar sus consecuencias sociales en el corto y largo plazo.”¹⁶⁵

De esa manera la implicancia del contenido sobre el periodo no solo eleva una perspectiva relacionada a la violencia vivida, sino que, además, se sostiene perspectivas en las que se refuta el argumento positivo del proceso de dictadura, aquel con el que los sectores de poder han señalado la salvación del país. Por otra parte, se integran procesos políticos de desarrollo, que fueron parte de las bases para consolidar el proceso de dictadura, como lo es la constitución de 1980, y que en términos objetivos es considerado como la herramienta de mayor poder, el objetivo N° 18 señala que el fin se encuentra en:

“Analizar la nueva institucionalidad política creada por la Constitución de 1980, considerando los artículos transitorios, el cuórum calificado, la función tutelar de las Fuerzas Armadas, los senadores designados y el Consejo de Seguridad del Estado, y evaluar cambios y continuidades con el presente.”¹⁶⁶

¹⁶⁵ Ministerio de Educación (2016) *Bases Curriculares de séptimo a segundo medio*, Gobierno de Chile, Santiago pag 185

¹⁶⁶ Ministerio de Educación (2016) *Bases Curriculares de séptimo a segundo medio*, Gobierno de Chile, Santiago pag 185

Implica de esa manera, una constante relación con el presente, por tanto, debe sostener un análisis del pasado reciente en relación con los procesos vividos en la actualidad, que son parte de la herencia y/o persistencia de los elementos de la dictadura. Es importante dimensionar como se ven implicados los procesos de cambios y continuidades de ciertos elementos pues, por ejemplo, reconocer que constitución que hoy en día rige nuestro país es la misma de esa época, puede ser analizado por las y los estudiantes como una continuidad de un régimen vivido en el pasado reciente de nuestro país.

Luego los objetivos 19, 20 y 21, dan lugar a la conclusión del régimen militar, considerando cuales son los factores que permiten retomar la democracia, que formas de expresión son los hechos que desembocan en el retorno democrático, aun cuando se pueda evidenciar la historia reciente, la mejora y proliferación del país, un objetivo da cuenta de:

“Explicar los factores que incidieron en el proceso de recuperación de la democracia durante la década de 1980, considerando la crisis económica, el surgimiento de protestas, la rearticulación del mundo político y el rol mediador de la Iglesia Católica, de organismos de defensa de derechos humanos y de la comunidad internacional.”¹⁶⁷

Es posible evidenciar una serie de procesos, sean protestas o movimientos sociales, e incluso el reconocimiento de la violencia hacia los derechos humanos que en la historia reciente tiene un carácter especial. En otro, se enmarca las formas en que se logra retomar la democracia, intentando contar de qué manera es posible retomar un régimen sofocado por la practica militar, en cierto sentido la explicación misma de los procesos que fueron cruciales para determinar la tan aclamada “transición” democrática, que, sin embargo, dista de ser completamente como se plantea, y que consta de:

“Analizar la transición a la democracia como un proceso marcado por el plebiscito de 1988, la búsqueda de acuerdos entre el gobierno y la oposición, las reformas constitucionales, las tensiones cívico-militares, el consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político y la reivindicación de los derechos humanos mediante diversas políticas de reparación.”

¹⁶⁷ Ministerio de Educación (2016) *Bases Curriculares de séptimo a segundo medio*, Gobierno de Chile, Santiago pag 185

Por último, en consecuencia, de los anteriores, se pretende asociar los procesos anteriormente expuesto dentro de una relación con la vida útil de las y los estudiantes, en donde se busca:

“Analizar la sociedad chilena posterior a la recuperación de la democracia, considerando la estructura social, la disponibilidad y el acceso a bienes, la infraestructura, los medios y las tecnologías de comunicación, el sistema educacional, el mercado del trabajo y la demanda de derechos de grupos históricamente discriminados, entre otros.”¹⁶⁸

Por tanto, mostrando interés por estudiar las dimensiones del presente, de la condición en que dichos procesos del pasado reciente han logrado instaurar sistemas de vida, o han de alguna manera permitiendo que las y los estudiantes, o la sociedad del momento sea concebida.

¹⁶⁸ Ministerio de Educación (2016) *Bases Curriculares de séptimo a segundo medio*, Gobierno de Chile, Santiago pag 185

Capítulo VII Síntesis de resultados y propuestas

A modo de conclusión podemos dar respuesta a nuestra pregunta de investigación de cómo son abordados los contenidos de historia reciente acerca del periodo constituido entre 1973 a 1980 correspondiente a la dictadura militar chilena, donde la estructura curricular presenta un carácter crítico orientado en un sentido democrático, es decir, que enfoca el aprendizaje en la formación de estudiantes con valores ciudadanos.

Conforme a nuestro objetivo principal en análisis del ajuste curricular del año 2009 y las bases curriculares del 2016 logramos identificar y concluir los siguientes aspectos:

Al respecto de primer objetivo específica nacido del mismo objetivo general, encontramos que la perspectiva historiográfica que abordan las bases curriculares corresponde a un discurso crítico de la enseñanza de la historia reciente de nuestro país, en base a una formación democrática, es decir, busca profundizar concretamente desde un proceso analítico hechos que enmarcan la historia y se orienta una pedagogía para la formación de sujetos con valores ciudadanos. En nuestro caso, el eje principal de las bases curriculares al momento de evidenciar los contenidos de dictadura militar se aprecia un enfoque que busca la reivindicación de procesos cruciales, como la violación de los derechos humanos, formas de represión política y cambios estructurales en la sociedad, entre otros; Por otro lado, los ajustes curriculares presenta potentemente la intencionalidad de formar estudiantes capaces de reconocer los procesos históricos de esta historia reciente y efectuar en su contexto la toma de decisiones como ciudadanos.

Por lo tanto, al tiempo que evidencia de manera narrativa como fue la dictadura militar, busca profundizar el análisis de dicho proceso con el fin de desarrollar procesos cognitivos más complejos para los y las estudiantes; Desde este análisis los y las estudian deberían poder establecer procesos de interpretación histórico para que finalmente logren sintetizar todas las fuentes de información que las y los docentes se encargan de entregar.

Por otra parte, las bases curriculares integran un proceso de aprendizaje mediante herramientas multidisciplinares que las y los estudiantes debería relacionar los contenidos y trabajarlos con otras áreas, es decir, trabajar la historia con otras corrientes como: La

geografía, lenguaje, antropología, etc. Desde esa trayectoria lograrían optar por un aprendizaje integral que les permita reconocer elementos espaciales dentro de lo históricos o desarrollar capacidades como la lectura y oratoria para el estudio y aprendizaje histórico.

Las bases curriculares y los ajustes curriculares plantean un diálogo transversal, es decir, desarrollar diferentes habilidades dentro del estudiante y por tanto plantea ciertos enfoques en cuanto a la planificación curricular: El primero de estos enfoques radica en la ya mencionada “Perspectiva multidisciplinar; el segundo, desarrollo del pensamiento histórico donde las y los estudiantes piensen de tal forma que vivan la historia, hablen con términos históricos, y reconozcan su participación dentro de la misma; En tercer lugar, el desarrollo del pensamiento geográfico con el cual puedan identificar procesos históricos dentro de sistemas espaciales; en cuarto lugar, establecer una educación ciudadana donde aprendan a ser sujetos responsables en la toma de decisiones del país, es decir, aprendan a pensar y ser ciudadanos; En quinto lugar, busca que las y los estudiantes logren adoptar el contenido a tal punto que desarrollen interpretación de lo que están estudiando y no solo adquieran la narrativa ideológica dentro del discurso, esto implica aplicar el pensamiento crítico; finalmente, considera óptimo el desarrollo del diálogo entre los procesos históricos mundiales y propios de la historia chilena, ya que, ambos elementos presentan relaciones en efectos aparentemente ligados.

Finalmente, se comprende que la perspectiva en la enseñanza de la historia reciente dentro de ambas sostiene una orientación democrática para los estudiantes, lo cual, es útil para la comprensión de este tipo de procesos como la dictadura militar integrando una visión crítica y logrando identificar otro tipo de discursos como lo son, la memoria histórica o los testimonios de los grupos actores del proceso.

Conforme al segundo objetivo específico, sobre la perspectiva historiográfica que rige los contenidos se encuentra focalizada en la narrativa de la historia reciente, la que aborda principalmente las fuentes bibliográficas testimoniales y que integra una perspectiva historiográfica de los sectores populares.

Ahora bien, las bases curriculares y los ajustes contienen orientaciones claras de la historia reciente en cuanto estructura el contenido de historia y cuáles son los objetivos que plantea para el proceso de enseñanza y aprendizaje, en consecuencia, busca mostrar una perspectiva amplia de los procesos históricos, donde diferente discurso sean expuesto y estudiados. Por ejemplo, un objetivo plantea reconocer el proceso sistemático de como el estado suprime los derechos sociales y evidenciar que se violaron derechos humanos o en otro sentido se plantea analizar distintas interpretaciones históricas desde un carácter crítico, por ende, atiende al discurso de la memoria, a las fuentes testimoniales que no están comprometidas dentro del discurso oficial de la historia como evidenciamos en capítulos anteriores.

Conforme al tercer objetivo, es posible identificar que existen varios elementos de continuidad de los contenidos que orientan las estrategias y formas de construcción curricular de los saberes esenciales para el desarrollo de las y los estudiantes.

De esta manera, es posible identificar procesos de cambio y continuidad dentro del desarrollo de ajustes curriculares efectuados en ambos periodos (2009 y 2016), por ejemplo, en ambos casos el tipo de perspectiva con la cual se orienta la planificación del aprendizaje y enseñanza resulta ser básicamente similar pues se enfoca en el impulso del pensamiento crítico en las y los estudiante, ya que, toma en cuenta el desarrollo de procesos analíticos, interpretativos y síntesis.

Por otro lado, centra mucho la mirada en la construcción de sujetos ciudadanos capaces de intervenir o actuar como sujetos responsables y tener presencia en las decisiones del estado, es importante pues deben aprender a discernir sobre sus derechos, necesidades e intereses. Sin embargo, existe una variante muy específica en cuanto a este punto del desarrollo personal del estudiantado, ya que, en las bases curriculares y no tan tácitamente expuesto en los ajustes del 2009, un enfoque de los procesos de aprendizaje que se plantea se sitúa en que las y los estudiantes tengan proyectos a futuros, es decir, que orienten su futuro en un plan un qué hare más adelante, como, por ejemplo, estudiar una carrera o trabajar en determinada área.

Por otro lado, cuando se habla de contenidos encontramos dos elementos importantes en el desarrollo curricular, en primer lugar, perspectivas con las que se aborda la historia reciente

del país y que contienen un carácter crítico; en segundo lugar, la complejizarían de los contenidos e integración de elementos nuevos o más específicos del periodo.

En ambos casos, los principales temas y contenidos abordados desde esta categoría crítica se encuentran en la violación de los derechos humanos; el impacto para la sociedad del desarrollo de un régimen militar e incluso la implantación del neoliberalismo como un nuevo sistema económico; la transformación de estado chileno con la llegada del régimen militar y posteriormente los procesos de transición democrática. En la construcción de las bases curriculares se aprecia un proceso de complejizarían de los contenidos visto en los objetivos que se plantean para el desarrollo de la unidad donde se adquieren temáticas específicas, por ejemplo, separar el procesos de manera más estructural, estudiar el proceso de quiebre democrática en diferentes perspectivas historiográfica, los efectos en la sociedad, determinar las nuevas funciones políticas, comparar el proceso con la democracia existente en la actualidad; acercar la mirada al procesos de tránsito política motivando un estudio puntual, impactos de la economía; los factores que inciden en la restauración de la democracia, y estudiar a la sociedad post dictadura militar, entre otros.

Finalmente, se evidencian procesos de mejoramiento de los contenidos de historia integrando visiones más amplias y concretas de los diferentes procesos, integrando conocimientos que permiten la reflexión, análisis, interpretación y síntesis de los contenidos, además, se evidencia la preocupación por una formación integral del estudiante.

Apreciaciones Personales

Considerando todo lo previamente analizado, encontramos que la orientación curricular tiene un aspecto positivo para la formación de las y los estudiantes, ya que, los contenidos vistos en ambos ajustes integran una perspectiva esencial de la historia reciente que no necesariamente se concentre en un discurso oficial de la historia.

Por otro lado, dicha estructura presente en el curriculum permite que las y los docentes tenga posibilidad de integrar nuevas estrategias y didácticas con las que se logre un aprendizaje significativo, donde las y los estudiantes construyen un aprendizaje integrando los contenidos en su propia experiencia.

Sin embargo, es importante destacar que existe una falencia sobre esta organización curricular, la que se encuentra ligada a la institución escolar, puesto que, esta institución limita en cierta medida el cómo las estrategias que plantea el curriculum son efectuadas, pues en la práctica de la pedagogía dentro del aula, por lo general, las practicas continúan siendo tradicionales, en términos de aprendizaje de contenidos y donde la interpretación de los contenidos no siempre es buscada en los objetivos de las y los docentes.

Finalmente, es importante potenciar dichos procesos, en la medida que el curriculum señala que parte del proceso de formación es que los y las estudiantes logren analizar, interpretar y sintetizar, además de desarrollar el pensamiento histórico con el que integren los contenidos como propios, es decir, vincular los saberes con su experiencia.

Bibliografía:

Apple Michael, (1996) *Política cultural y educación*, Ediciones Morata, Madrid, Pag 85

Angulo Rasco, José Félix (1994). *¿A qué llamamos curriculum?*, Teoría y Desarrollo del Currículum. Málaga: Aljibe, pp. 17 29

Ministerio de Educación (2016) *Bases Curriculares de séptimo a segundo medio*, Gobierno de Chile, Santiago pags 1-402

Mineduc, ajuste curricular 2009

Bloch M. (1982) *Introducción a la Historia*, Fondo de cultura económica, Brevarios, Buenos Aries, Argentina. Pag 22

Bello M, (2015), *La historia reciente, una disciplina para entender el pasado presente*, Universidad Nacional de General Sarmiento - Instituto del Desarrollo Humano, Argentina investiga.

MarcelaBelloargentinainvestiga.edu.ar/noticia.php?titulo=la_historia_reciente_una_disciplina_para_entender_el_pasado_presente&id=2390

Biblioteca del congreso Nacional, *Periodo 1973-1990 Régimen militar*.https://www.bcn.cl/historiapolitica/hitos_periodo/detalle_periodo.html?per=1973-1990

Gómez A, Diego H. (2015), *La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible*, Revista Folios, núm. 42, julio-diciembre, pp. 29-41 Colombia

Carretero & amp; otros, (2010), *La construcción del conocimiento histórico propuesta educativa*, vol. 1 N° 39; 13 -23

Gaudichaud Franck (2013) A los 40 años del Golpe. *Historiografía crítica y pistas de investigación para @ pensar la Unidad Popular*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Tiempo Histórico n° 6/pág.67 Santiago de Chile.

Gabriel Salazar(-) La dictadura Militar y el juicio de la Historia, Tercer Manifiesto Historiador, Santiago. Pag.3

Cáceres, E., Cornejo, M., Cruz, M., Reyes, M., Rocha, C., & Villaroel, N. (2013). *Historias de la Dictadura Militar Chilena Desde Voces Generacionales*. *Psykhe*, 22(2), 49–65. Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/603/pdf>

Cayo Pizarro E. (2012), *La pedagogía de la memoria como propuesta teórica de enseñanza aprendizaje de la historia reciente, utilizando lugares memoriales de la ciudad de Concepción*, Revista de Historia y Geografía N° 27, 159-172

cita Pinto J. extraída de anexos (2013) Tesis doctoral Construcción ideológica del curriculum chileno de historia y ciencias sociales. De Renato Gazmuri Stein

Cuesta R., (2009), *Los deberes de la memoria en la educación*, editorial octaedro, España, pág. 1-44.

Errázuriz, Luis H. (2010). *Dictadura militar en Chile: Antecedentes del golpe estético-cultural*. *Latin American Research Review*, 42(2), 136–157.

Franco, M. y Levín, F. (comp.). (2007), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires, Paidós, pag 1-25.

Garcés M. y Leiva S. (2005), *El golpe en la legua*, Editorial LOM, Santiago, pag 27 30

García L. *Historia oficial y nueva novela histórica*, Biblioteca digital uncoyo, pag 1-8 http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/485/BrittoGarcia.%20CILHA6.pdf

Galasso N. (2004) *De la historia oficial al revisionismo Rosista corriente historiográficas en argentina*, Centro cultural “Enrique Santos Discépolo”, cuadernos para la otra historia. Buenos Aires, Argentina, pág. 11 -43

De Amezola G. (2001) *GubeR, Rosana. ¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra Absurda?* Fondo de cultura económica, Buenos Aires, Pág. 10

González E. (2001) *En las tinieblas de Brumario: cuatro siglos de reflexión política sobre el golpe de Estado*, Historia y Política, Santiago, Pag 89- 119

Ljubetic I. (2008), *Trazo de la historia de Chile los mitos y realidades*, Santiago de Chile, pag 1- 198

Kruger, M. (2011), (2010-11), “*La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política: Narrativas escolares y memorias sociales del pasado dictatorial argentino en las representaciones de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y conurbano*”. En *Persona y Sociedad*, Universidad Alberto Hurtado, Vol. XXV / N° 3, Santiago de Chile. Páginas 29-52.

María C, Fancy C y Carmen M. (2016), *Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas*, Universidad de Bio-bio. Bio- bio, pag 1-22

Marchesi A. (2015), *La historia de la “historia reciente”*, La diaria, | [Nacional](https://ladiaria.com.uy/articulo/2015/10/la-historia-de-la-historia-reciente/), <https://ladiaria.com.uy/articulo/2015/10/la-historia-de-la-historia-reciente/>Columna de opinión.

Morgado Fernández P. Fernández-Silva S.(2018), *La Selección terminológica referida al golpe y dictadura militar en textos escolares de historia durante el período 2002-2014* Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, Scielo

Muñoz Ignacio y Ossandón L. (2013), *La didáctica de la Historia y la formación de los ciudadanos en el mundo actual*, Santiago, Centro de Investigaciones Barros Arana, pag.45.

Labarca C. y Roa C. (2013), *1-11 septiembre de 1973*, Consultora en Gestión Cultural Plaza Pública, Memoria chilena, Biblioteca nacional de Chile, pag 1- 34

Larkin, J. (2010). *El golpe de estado en Chile de 1973 y como una persona lo experimentó*.

Recuperado de:

<https://digitalcommons.calpoly.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.cl/&httpsredir=1&article=1002&context=mllsp>

Pagès, J. (2009): “*El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía*”. *Reseñas de Enseñanza de la Historia* n° 7, octubre 2009, 69-91

Prats, Joaquín. (2001) *Enseñar historia, notas para una didáctica renovadora*. Edita junta de Extremadura.

Plá. S.J. (2011). La enseñanza de la historia como objetivo de investigación, secuencia. 161-184

Packer, M. (2010), La Investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana, Psicología Cultural - universidad del Valle, pag 1-25.

Real academia de la lengua española, definición dictadura - <https://dle.rae.es/?id=Dh6nkVn>
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-32622018000100151

Peter Burkner, (1991), *Formas de hacer historia*, Alianza editorial, Santiago, pag 1 - 14

Radiszcz E, Sabrovsky M, Veto S, (2014), *La dictadura militar en la historia oficial del psicoanálisis chileno: sobre la construcción de un pathos discursivo*, Revista de historia de la medicina y de la ciencia, Asclepio, pag- 1-3-

<http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/view/589/698>

Sánchez, M (2011) *Ciudadanía y enseñanza de la historia, resultados de una intervención en la formación de maestros*. Didáctica de la ciencias experimentales y sociales, n° 25, 3 - 15

Sampieri, R. (2004), *Metodología de la Investigación Cuarta edición*, MC Graw Hill internacional, pag 1 -67.

Salazar G., Grez S y Otros (1999) Manifiesto de los Historiadores

Toledo M. Magendzo A. (2013), *Golpe de Estado y Dictadura Militar: Estudio de un Caso Único de la Enseñanza de un Tema Controversial en un Sexto Año Básico de un Colegio Privado de la Región Metropolitana Psykhe, Santiago, Chile*, Vol. 22, 2, 147-160

Urrutia M. (2012), *El golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973: Las voces de los testigos*, Departamento de ciencias históricas universidad de Chile, Santiago, pag 159 – 191

Villalon Gálvez Gabriel, Alicia Zamorano, (2018), *Presencia y perspectiva de la enseñanza de la historia reciente en la historia enseñada de la educación secundaria en Chile*. Un análisis desde el curriculum, Revista austral de ciencia sociales, pag 139-151

Valle Nicolas, Gálvez Damián, (2017) *Microbiografías y estudios de la memoria en Chile: Observaciones metodológicas desde la investigación social*. Universidad Diego Portales Chile, Scielo.

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-27892017000100159

Villalon Galvez Gabriel, Alicia Zamorano, 2018, *Presencia y perspectiva de la enseñanza de la historia reciente en la historia enseñada de la educación secundaria en Chile*. Un análisis desde el curriculum, Revista austral de ciencia sociales, pag 140

Millar Walterio (ed.2010). *Historia Ilustrada de Chile*. Editorial ZignZag .Santiago de Chile.pag.329