ESCUELA DE EDUCACION

POTENCIALIDADES DEL USO DE LA PRENSA COMO RECURSO DIDACTICO EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES: ANALISIS METODOLOGICOS Y CRITICO DE TRES GUÍAS DE ESTUDIO

Alumno: Vega Barrera, Cristóbal

Profesor: Olivera Zúñiga, Alejandro

Tesis Para Optar al Título de Profesor de Enseñanza Media en Historia y Ciencias Sociales

Tesis Para Optar al Grado de Licenciado en Educación

Santiago, Enero 2011

INDICE GUION DE TESIS

CAP I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

I.1.- ANTECEDENTES DEL PROBLEMA……..7

- Breve Referencia de la Enseñanza de la Historia Reciente. (Antecedentes Curriculares y Antecedentes Historiográficos)……7

- Desafíos de la Enseñanza de la Historia Reciente (3 Desafíos): ……..13

1) Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo…….15

2) Promover una pedagogía constructivista en el aula para la enseñanza de la historia reciente ……17

3) Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente…….20

- Breve Referencia al Uso Didáctico de la Prensa……..23

I.2.- PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN……25

- Potencialidades del Uso Didáctico de la Prensa para la Enseñanza de la Historia Reciente ……..25

- Uso Didáctico de la Prensa para Responder a los tres Desafíos planteados de la Enseñanza de la Historia Reciente ……27

I.3.- PREGUN TA DE INVESTIGACIÓN……35

I.4.- OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN:

I.4.1.- Objetivo General ……35

I.4.2.- Objetivos Específicos……35

CAP II: MARCO TEORICO.

II.1.- Construcción Teórica Primer Concepto: Enseñanza de la Historia Reciente ……..36

II.1.1 Enseñanza de la Historia reciente en Chile……54

II.2.- Construcción Teórica Segundo Concepto: Uso Didáctico de la Prensa Escrita ……71

II.2.1 La prensa como Objeto de Análisis……82

CAP III: DISEÑO METODOLÓGICO.

III.1.- Definición del Enfoque de Investigación ……87

III.1.1 Enfoque Cualitativo ……89

III.2.- DEFINICIÒN DE LA MUESTRA.

- Tres Guías Metodológicas de Trabajo con Prensa para la Enseñanza de la Historia Reciente …….92

III.3.- DEFINICIÓN TECNICAS DE RECOLECCION DE INFORMACION.

- Análisis Documental y Análisis de Contenido[1] ……93

CAP IV: ANALISIS DE LA INFORMACION.

IV.1.- ANALISIS CRITICO DE GUIA DIDACTICA CON TRABAJO DE PRENSA (PRIMERA) ……101

IV.1.1.- Presentación de Guía Didáctica ……102-103

- Guía nº1 : Texto de Historia y Cs.Sociales, Texto para el estudiante, ed. Santillana 2009

IV.1.2.- Análisis de la Guía Didáctica a la Luz del Problema Planteado (Tres Desafíos) y del Marco Teórico Propuesto ……106

a) Desafío Primero: Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo ……107

[1] El Análisis Documental se presenta en esta tesis no solamente como una análisis de recolección de los datos, sino también en algunos casos como análisis de información de ellos, conjuntamente con el Análisis de Contenido, como veremos en el capítulo correspondiente

b) Desafío segundo: Promover una pedagogía constructivista en el aula para una enseñanza de la historia reciente……110

c) Desafío Tercero: Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente……..111

IV.2.- ANALISIS CRITICO DE GUIA DIDACTICA CON TRABAJO DE PRENSA (SEGUNDA)

IV.2.1.- Presentación de Guía Didáctica ……113

- Guía nº2 Texto de Historia y Ciencias Sociales, Texto para el estudiante

  Editorial Mare Nostrum ,2009

IV.2.2.- Análisis de la Guía Didáctica a la Luz del Problema Planteado (tres Desafíos) y del Marco Teórico ……118

d) Desafío Primero: Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo……119

e) Desafío segundo: Promover una pedagogía constructivista en el aula para una enseñanza de la historia reciente……119

f) Desafío Tercero: Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente……121

IV.3.- ANÁLISIS CRÍTICO DE GUIA DIDACTICA CON TRABAJO DE PRENSA. (TERCERA)

IV.3.1.- Presentación de Guía Didáctica……122

- Guía nº3: “De la Historia Chilena Contemporánea”. PUCV, 2007

IV.3.2.- Análisis de la Guía Didáctica a la Luz del Problema Planteado (Tres Desafíos) y del Marco Teórico Propuesto……127

g) Desafío Primero: Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo ……...127

h) Desafío segundo: Promover una pedagogía constructivista en el aula para una enseñanza de la historia reciente……129

i) Desafío Tercero: Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente ……..131

Síntesis de los diferencias entre las tres guías de trabajo……138

CAP V: PROPUESTA DE GUIA METODOLOGICA CON USO DE PRENSA ESCRITA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE.

V.1 Contextualización Inicial……140

a) Vinculaciones Curriculares……140

b) Recomendaciones al Docente……142

c) Justificaciones Teóricas……143

V.2 Propuesta Metodológica ……145

CAP VI: CONCLUSIONES……151

BIBLIOGRAFÍA……157

CAP.I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

I.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

- Breve referencia de la enseñanza de la historia reciente (Antecedentes curriculares y antecedentes historiográficos)

Fue hace poco más de una década, que comenzó a elaborarse un Marco Curricular y ha de constituirse en los denominados Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, para la construcción y elaboración de planes y programas de estudio de distintas asignaturas, entre ellas la Historia y Ciencias Sociales. Dicho Marco Curricular, diseñado por especialistas, profesionales y técnicos del Ministerio de Educación, según la expresa facultad que otorgaba anteriormente la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), derogada y modificada por la LGE (Ley General de Educación) el 9 de abril de 2007 con la firma de la entonces presidenta de la república, Michelle Bachelet Jeria, a raíz de los acontecimientos conocidos como la "revolución pingüina" en que participaron más de medio millón de estudiantes secundarios de todo el país, ocupando por varias semanas establecimientos educacionales, realizando asambleas, marchas callejeras protestando contra el sistema de educación municipal y efectuando conferencias de prensa en las que reiteraban su principal reclamo que era por el mejoramiento de una educación pública de mayor calidad, así como el fin del sistema municipalizado entre otras varias demandas de los estudiantes.

Decíamos que el nombre de este movimiento estudiantil que fue conocido en los medios de comunicación como la denominada "revolución pingüina"[2], pues a los estudiantes secundarios se les denomina de esa forma a raíz del tradicional uniforme escolar que ellos utilizan. Para este ministerio, estas leyes pueden ser consideradas también como un precedente curricular e historiográfico para la enseñanza de la historia reciente en nuestro país. Pues el mismo Marco Curricular establecía en el programa para los segundos años medios, la historia del siglo XX de Chile, la cual se dividía en tres sub unidades, cuya tercera y última correspondía al régimen militar y transición a la democracia (MINEDUC, 1999, pp. 69-70). El hecho de que estemos hablando en términos pasados, se debería principalmente a los últimos ajustes ministeriales de actualización curricular en historia y ciencias sociales, que comenzaron a producirse recién el año anterior. Dicha actualización curricular introdujo una serie de cambios en las unidades temáticas que se abordarán en cada nivel de la enseñanza, otorgándole en comparación al antiguo currículum, quizá una mayor importancia a la historia del siglo XX, la que se comenzará a ver ahora en tercero y en primero medio, desde distintos puntos de vista y no sólo en segundo año de la educación media como ocurría anteriormente, dejando para este último curso la historia desde la Colonia hasta la era republicana hacia fines del siglo XIX

[2] Los acontecimientos narrados duraron entre los meses de abril y junio del año 2006, y se adhirieron más de 600 mil estudiantes en todo el país, convirtiéndose en las protestas estudiantiles más grandes en la historia de la educación chilena.

En forma mas detallada el párrafo que trataba sobre la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales en los cursos respectivos, aparecía de la siguiente forma:

"*En el primer año de enseñanza media se trata el siglo XX, reconociendo allí las raíces de los logros y problemas de la sociedad actual. En el segundo año de enseñanza media se aborda la historia de Chile, comenzando con los rasgos distintivos de la sociedad colonial hasta los grandes cambios de fines del siglo XIX, comparando diversas interpretaciones historiográficas en su estudio. Durante este año, es especialmente relevante la interrelación entre los procesos históricos y la conformación del territorio, de modo que la Historia y la Geografía entablan un diálogo enriquecedor. En el tercer año de enseñanza media se trata la historia de Chile en el siglo XX, reconociendo el impacto de los procesos mundiales y americanos en ella y las transformaciones en su espacio geográfico. Las tensiones y grandes quiebres vividos en el siglo se abordan desde una diversidad de interpretaciones y con especial énfasis en la valoración de los derechos humanos y de la democracia."* (Ibíd.,19)

No obstante, a raíz del cambio de gobierno acontecido en marzo del presente año, en el que asume un gobierno de derecha la conducción del país, después de veinte años en que la Concertación estuvo en el poder, se presenta algunos cambios en los programas de estudios que afectan principalmente el sector de la Historia y Ciencias Sociales. Estos cambios que han contado con la oposición y resistencia tanto de estudiantes, profesores de Historia, académicos e historiadores, pretendían eliminar horas de Historia y de la asignatura conocida

como Educación Tecnológica, para sumárselas a las asignaturas de Castellano y Matemáticas, supuestamente debido a la baja puntuación que alcanzan estas materias en pruebas estandarizadas internacionales. Pero una interpretación más detenida de los hechos demuestra la incomodidad del gobierno, sobretodo en la persona del Ministro de Educación Joaquín Lavín, con la llamada enseñanza de la historia reciente y en especial con la referida a los años de la dictadura militar, en que como miembro del otrora partido oficialista UDI, fue un aliado y colaborador irrestricto del régimen, especialmente en materias económicas, dado que es de profesión Ingeniero Comercial[3]

---

[3] "*Al acercarse el fin del año escolar 2010 es oportuno aclarar algunos aspectos sobre la implementación gradual del Ajuste Curricular sobre los nuevos Planes y Programas de Estudio, con miras a la organización del año escolar 2011. El Ajuste Curricular entró en vigencia a través del Marco Curricular u Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos (Decretos 254 y 256 de 2009) y los textos de estudio entregados por el MINEDUC. La gradualidad de la implementación de los nuevos Programas de Estudio se mantiene de acuerdo a lo indicado a inicios de este año, es decir, el año 2011 se inicia la aplicación de los programas de estudio de 5º básico a 1° medio. Estos Programas elaborados para las asignaturas de Lenguaje, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Inglés, se encuentran en sus últimos trámites legales y se darán a conocer a los establecimientos en cuanto estos trámites estén finalizados. Durante el año 2011 los 3os y 4os medios deben seguir rigiéndose según los programas derivados del Decreto 220, que están publicados en la página web del MINEDUC. Con respecto al primer ciclo de enseñanza básica y 2° año medio, los establecimientos tienen dos alternativas: continuar aplicando los Programas de Estudio vigentes, del MINEDUC o los propios, o bien iniciar la implementación del ajuste curricular a modo de marcha blanca. Para esta segunda alternativa, pueden usar como referentes el Marco Curricular (Decretos 254 y 256 de 2009) y los textos de estudio*". Recuperado el 28 de diciembre de 2010 de http://www.mineduc.cl/index2.php?id_contenido=12856&id_seccion=9&id_portal=1

Si bien sería un intento tanto pedagógico como historiográfico por acercarse a nuestro pasado más cercano, eso de ningún modo quiere decir que no esté exento de algunas críticas, las que provienen principalmente de sectores académicos con una orientación ideológica mas afín hacia la izquierda (Areyuna, Rosas, 2008)[4], ya que, entre otras cosas, evita "*representar el conflicto histórico y social",* donde las tensiones se anulan así como su propia historicidad y se pretende constituir la historia bajo el marco de un enorme consenso supuestamente aceptados por todos.

"Hoy más que nunca la clase de historia evita representar el conflicto histórico y social. Más que buscar el posicionamiento de los estudiantes frente a temas que envuelven una discusión ético-política, se espera que estos "respeten las ideas divergentes" *y empaticen con las ideas contrarias e incluso que* "suspendan el juicio" *en ausencia de información y conocimiento suficiente"* (Areyuna, 2008, p. 60)

[4] La crítica de estos dos autores, provendría tanto de la pedagogía como del campo historiográfico. Por ejemplo Areyuna advierte que los gobiernos de la transición o pos dictadura como decide llamarlo ella, han elaborado una especie de nueva historia oficial, caracterizada por la ideología del consenso y el acuerdo, lo que han impedido elaborar una historia escolar crítica del período. Al respecto véase la ponencia de AREYUNA, B. (2008) ***Construcción del Pasado, Identidad y Memoria en las Narrativas Escolares. Una mirada a la Enseñanza de la Historia reciente en la post Dictadura Chilena***, revista Praxis, nº15, año 2009

El caso de Argentina, donde también se vivió bajo regímenes dictatoriales militares, su precedente en torno a la enseñanza de la historia reciente, fueron políticas educativas llevada a cabo durante la administración democrática de Raúl Alfonsín (1983-1989), así como también de las mismas demandas de organizaciones que defendieron los derechos humanos y que ahora deseaban promoverlos al conjunto de la población civil. Algunas de estas políticas llevadas a cabo por el gobierno de la provincia de Buenos Aires, tenían como propósito ser una especie de acto conmemorativo, como lo fue el caso de la llamada "Noche de los lápices"[5], cuyas victimas fueron principalmente estudiantes secundarios de la ciudad de La Plata, capital de la provincia bonaerense.

"Producto de una apropiación política de los nuevos actores de la vida estudiantil secundaria durante la transición democrática, el evento fue el primero en ser reconocido por la autoridad educativa. En agosto de1988 se sancionó la ley provincial 10671 que instituyó al 16 de septiembre como "Día de la Reafirmación de los Derechos del Estudiante Secundario", en este día las instituciones educativas del nivel medio a través de un acto deben, cito textual "recordar la Noche de los Lápices promoviendo la reflexión y las actitudes favorables en torno

[5] El 16 de setiembre de 1976 y los días subsiguientes, fueron secuestrados desde sus casas por la policía y el ejército, diez jóvenes estudiantes secundarios, cuya edad fluctuaban entre los 16 y 18 años. Los estudiantes en su mayoría pertenecientes a la Unión de Estudiantes Secundarios (UES), y que habían participado en una protesta el año anterior por el otorgamiento del boleto escolar secundario, fueron llevados a centro de detención clandestinos de la ciudad de La Plata, donde de los diez, sólo cuatro sobrevivieron a crueles torturas. Uno de ellos Pablo Díaz, relató su testimonio, el cual diez años después fue llevado al cine por el director Héctor Olivera.

del respeto absoluto a los estudiantes secundarios y a su defensa" (Raggio, 2004, p. 6)

Si bien en nuestro país no se conocen de estos tipos de actos conmemorativos en defensa de los derechos humanos, garantías individuales y colectivas, que estén insertos en el sistema educacional, son rescatables en todo caso, algunas iniciativas particulares llevadas a cabo por algunos profesores, que comprenden la visita a lugares emblemáticos de detención de prisioneros políticos, como por ejemplo, el Parque por la Paz Villa Grimaldi (Magendzo, 2008, p.115)

- Desafíos de la Enseñanza de la Historia Reciente (Tres Desafíos)

La enseñanza de la historia reciente o del tiempo presente,[6] comporta múltiples problemas y desafíos, sean estos de índole historiográfica y/o pedagógica. Pero lo cierto es que cuando se habla del tema, especialmente si se aborda el tema de los derechos humanos existiría ineludiblemente una connotación política y además crítica, por ende problematizadora

[6] La Historia reciente o historia del tiempo presente, como también se le conoce, puede tener una dimensión incluso ambivalente, ya que por un lado estudia los hechos de un pasado relativamente cercano que aún sigue dejando su impronta en el día de hoy, por ejemplo cuando alude a hechos traumáticos que han producido no sólo una profunda división entre los habitantes de un país, sino también ha ocasionado muerte y destrucción, como por ejemplo en guerras, guerras civiles, invasiones, "depuraciones étnicas", golpes de Estado, etc. Y por el otro lado tendría una carga menos trágica pero no por eso menos significativa, es decir cuando abarca los acontecimientos de la vida cotidiana de una nación en sus múltiples facetas: política, económica, social, cultural, etc.

"Cuando se trata de la historia presente la situación es más compleja. Y si lo que se enseña da cuenta de violaciones a los derechos humanos la complejidad aumenta "(Jofré y Magendzo, 2008, p.12)

Sin duda que no son las únicas dificultades que encontraremos en la transmisión de nuestra historia nacional reciente, cada hecho de la historia supone un conflicto o una lucha de poder, pues aunque la historia avance en pretensiones de cientificidad, lo que entraña a la vez un conocimiento de los hechos "*supuestamente* objetivo", lo cierto es que *"No hay historia neutra ni completamente aséptica"* (Grez, 2009, p.44)

A continuación vamos a señalar y analizar tres desafíos que comporta la enseñanza de la historia reciente en nuestro país, tomando en consideración no sólo sus cualidades historiográficas y didácticas, sino también la coyuntura política del presente de la que se serviría la historia oficial, para justificar su permanencia en el poder [7](Ibíd., 44)

[7] Al respecto véase el artículo ***Historiografía, Memoria y Política. Observaciones para un Debate***, del historiador chileno GREZ TOSO, S. (2008), revista Praxis, nº15, 2009, pp.43-51

1. Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo

La historia reciente no refiere exclusivamente a un período determinado, pues la historia reciente es más bien lo que se conoce como historia vivida[8]. A su vez historia vivida quiere decir, como perciben la *historicidad* los sujetos que actúan en una determinada coyuntura temporal, pero no se trata en modo alguno de una denominación cronológica o un nuevo momento en la historia de la humanidad

A su vez, un análisis retrospectivo vendría siendo un estudio que se hace de un hecho histórico determinado ocurrido en el presente, es decir en el hoy y que habría que vincularlo históricamente a un suceso anterior que aconteció en el pasado. Esto implicaría "*tomar como punto de partida el estudio de los hechos históricos a partir de lo actual. Significa conocer el presente e ir a la búsqueda de la explicación desde el pasado a lo que ocurre hoy día."* (Rivera, 2003,p.13)

---

[8] El historiador español Julio Aróstegui es muy claro sobre esto y recalca que la historia del presente no debe ser comprendida bajo ninguna forma como una denominación cronológica, "*Como precisión de entrada es preciso señalar que la Historia del Presente es, o debe ser vista, como la conceptuación de un tipo de historia e historiografía que opera sobre temas específicos o sobre determinadas realidades históricas, como una categoría histórica, como un "modo" o "modelo" historiográfico, pero en manera alguna como un periodo histórico o una denominación cronológica."* Al respecto véase el artículo de AROSTEGUI, J. ***"El tiempo presente como tema de investigación histórica y como problema didáctico".*** Universidad Complutense, Madrid, s/f

Una forma, no sabemos en todo caso si es la mejor , pero que de todos modos podría llevarse a cabo esa visión retrospectiva ,sería a través de la aplicación didáctica del periódico, mediante la lectura crítica y atenta de la prensa[9]

"Con el periódico fácilmente se entiende la rapidez como cambia el tiempo y, en él, los hechos históricos. Su lectura puede facilitar, en ese sentido, dos beneficios pedagógicos. Por un lado, se difunden noticias sobre los hechos históricos y, por el otro, se sigue el rastro a sucesos cotidianos de efecto comunal y social. En ambos casos, existe la posibilidad de reconstruir bajo el sentido y significado de proceso una situación histórica. Esa reconstrucción se realiza al obtener datos en la prensa en diferentes años, opiniones emitidas al respecto, recolectar fotografías, estructurar líneas de tiempo, entre otras actividades". (Rivera, 2009,p.14)

El hecho de que sea el contexto local el que se estudie, si bien puede ocuparse indistintamente cualquier noticia de carácter nacional que tenga una repercusión local, obedecería a que en "*La comprensión de la Historia, en cualquier tipo de didáctica empieza por la comprensión del entorno. En este sentido toda Historia es ciencia social y toda ciencia social es obligadamente histórica. Creemos que la función didáctica primordial que la historia del presente cumple es la de hacer explícita la idea de que la Historia no es el pasado sino*

[9] Cuando hablemos de prensa en este trabajo nos vamos a referir principalmente a las publicaciones que se editan en papel de acuerdo a una periodicidad establecida, es decir diarios, semanarios, quincenarios, etc., ya sean en formatos de periódicos y/o revistas. Pero también en un sentido más extenso incluiremos la llamada prensa digital que aparece en la internet a través de las páginas web.

como dijese en frase imperecedera Marc Bloch "la ciencia de los hombres en el tiempo". (Aróstegui, s/f)

2. Promover una pedagogía constructivista en el aula para la enseñanza de la historia reciente

Promover en el aula de historia, que las clases que estén relacionadas con la historia reciente se utilice la prensa como recurso didáctico, no constituiría en sí mismo un gran desafío, dado que la historia del presente encuentra en este medio de comunicación social su más claro representante en la escuela, pues "*es considerado como recurso esencial para iniciar a los educandos en el hábito de la lectura de la realidad desde la edad escolar"* (Ibíd., 5)

Pero desear que esas mismas clases se hagan bajo una pedagogía constructivista,[10] ya entraña todo un reto. En primer lugar, pues no parece muy

[10] Básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no sea un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Recuperado el 6 de setiembre de 2010 de http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml

didáctico ni menos muy moderno, basarse en una enseñanza de la historia del tiempo presente en la que el profesor no considere los saberes previos de los alumnos, y nombre una serie de personajes, hechos y conceptos, quizá muchos desconocidos para ellos, que luego tendrán que memorizar en sus mentes, porque así se les considerará que "aprendieron" la lección si son capaces de recitarlos de memoria, pero sin haber hecho antes el esfuerzo necesario de haberlos analizado para que al menos pudieran haberlo comprendido.

"Una enseñanza fundamentada en la memorización de nociones y conceptos históricos, resulta contraproducente ante un escenario epocal donde las informaciones fluyen con tanta naturalidad para trastocar los saberes estables e inmutables representados por los contenidos programáticos." (Rivera, 2003,p.1 2)

Por eso el antiguo pero muy presente método conductista,[11] centrado en el profesor que realiza a sus alumnos una clase netamente expositiva, basada en un conocimiento enciclopédico o libresco, no sería el más idóneo para trabajar en especial con sujetos adolescentes la historia reciente o del tiempo presente, la que precisa de un método ágil, dinámico, donde se les haga a la vez participar y cuestionar el contenido de la información periodística recibida, haciendo que no

[11] Conductismo. Se denomina así a la teoría del aprendizaje animal y humano que se focaliza solo en conductas objetivas observables, descartando las actividades mentales que ocurren por estos procesos.

solamente utilicen las facultades de la razón y del intelecto, sino también el juicio histórico crítico.

"El desarrollo de la clase será muy diferente a la tradicional dictada y/o expositiva, por una actividad donde el desenvolvimiento de las habilidades y las destrezas para obtener, procesar, cuestionar y transformar una información periodística, tendrá como logro significativo, una visión actualizada y renovada sobre los acontecimientos del día. La idea es fortalecer la conciencia crítica sobre la realidad histórica y desde allí, proponer alternativas de solución a los contratiempos que impiden ser una sociedad protagonista de su propio destino histórico". (Rivera, 2009,p.8)

José Armando Santiago Rivera, académico venezolano y estudioso del uso de los medios de comunicación en la enseñanza de la historia, defiende el uso didáctico del periódico para la enseñanza de la historia y enumera las múltiples bondades que aportaría desde una metodología constructivista.

"El uso didáctico del periódico en la enseñanza de la historia tiene como objetivo contribuir a transformar la práctica escolar cotidiana transmisiva, memorística, reproductora y de contenido. Los cuestionamientos que usualmente se realizan contra la enseñanza histórica tradicional tiene la mirada puesta en la obsolescencia que allí se presenta. Se trata de una actividad envejecida donde el docente dicta y/o explica contenidos históricos elaborados por los expertos en

historia y sistematizados por los técnicos en curriculum en los programas escolares." (Ibíd.,11)

3. Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente

Esta discursividad crítica no tiene nada que ver con adoptar una posición o postura política militante, sino es el propio pensamiento crítico objetivo de la ciencia social, que se hace preguntas y reflexiona ante las cosas que ocurrieron, y que es capaz de realizarse asimismo una autocrítica, no por ello dejando de ser lo que es, es decir una tendencia que por lo menos en Historia trata de poner en jaque y tensión los aspectos aparentemente más "sólidos" que presenta la historia oficial, como algo dado e indiscutible [12]

[12] Un autor entrega la siguiente definición para el concepto criticidad, tomando en cuenta la perspectiva psicológica y los enfoques subjetivistas y objetivistas que entran en tensión: "*Definitivamente la realidad está en condiciones de ser cuestionada por el ser humano (sujeto cognoscente) para esto se necesita tener el sentido real de la totalidad dentro de la cual se contextualiza y desde la que se pretende transformar los planos de la conciencia. Entonces pues, criticidad sería el estadio dentro del cual la subjetividad y la objetividad muestran sus coyunturas y mediaciones para atreverse a cuestionar esa realidad, dando por consecuencia un pensamiento constructivo edificado sobre el anterior concepto de algún hecho o situación (Servando Ríos Granados)."* Recuperado el 8 de setiembre de 2010 de http://www.psicopedagogia.com/definicion/criticidad,

La discursividad crítica perfectamente es vinculable con el análisis retrospectivo de la historia, de hecho es uno de los desafíos que nosotros pretendemos conseguir en esta tesis, y si bien también es posible hacerla de un modo constructivista, está última forma es algo más difícil de conseguir dada la tendencia a construir discursos por parte del mismo profesor o docente de historia, que dejar que sean los propios estudiantes quienes construyan y elaboren sus propios discursos críticos sobre la historia. No obstante, constituiría quizás esta acción pedagógica en toda su magnitud, un gran desafío para nuestra realidad nacional, donde durante mucho tiempo ha imperado una ideología del consenso y el acuerdo, en la transmisión escolar de nuestra historia reciente, en especial a la ligada a la memoria de los hechos trágicos acontecidos durante la dictadura y también durante la transición política a la democracia. Como señala Beatriz Areyuna, en estos tiempos la clase de historia evita representar el conflicto histórico y social (Areyuna, 2009)

"…*Existe una cierta clausura discursiva en la propuesta de enseñanza, que evita explícitamente el carácter deliberativo connatural al desarrollo del pensamiento histórico. Actores antes excluidos del relato histórico hoy pueden participar, hasta podríamos decir que las distintas identidades encuentran su lugar en la propuesta educativa. Sin embargo, los sujetos y actores de la historia como suceder han sido despojados de las tensiones propias de su historicidad"* (Areyuna, 2009, p.60) Así, ella pone como ejemplo, lo incómodo que resulta para este tipo de historia escolar abordar el gobierno de la Unidad Popular, "*porque implica reponer el conflicto y la lucha por el poder."* (Ibíd.,61)

Esa forma de evitar el tratamiento de ciertos temas de marcada índole política, como por ejemplo la violación a los derechos humanos durante el régimen de Pinochet (1973-1989), y que se teme que al abordarlo pudiera producir una división al interior del grupo curso, se resolvería de un cierto modo, tal vez apelando constantemente al respeto de ideas contrarias y a la suspensión del juicio en ausencia de información suficiente (Areyuna, 2009)

La otra forma utilizada en nuestros manuales de historia puede ser el uso y abuso de eufemismos para referirse a ciertas etapas de la historia, como llamar a la dictadura militar chilena, "El período autoritario", o la transición pactada como "la democracia de los acuerdos", en opinión de la profesora Beatriz Areyuna*, "son formas recurrentes de nominar el período en una política de neutralidad que no reconoce la existencia de un horror porque la traumática y pactada transición fue alejando las posibilidades de construir un aprendizaje histórico, ético y político sobre nuestro pasado"* (Ibíd.,60)

Una explicación a este fenómeno, podríamos encontrarla en el historiador Sergio Grez Toso, que señala que "*las historias oficiales*, y la historia escolar también es una historia oficial, *especialmente las nacionales, el pasado es un instrumento al servicio de los intereses políticos del presente ",* y para refrendar lo siguiente probablemente respaldado por las "normas" de Norbert Lechner[13]

[13] El politólogo alemán que obtuvo la nacionalidad chilena por gracia antes de morir, Norbert Lechner, entregaba un interesante diagnóstico de cómo un gobierno podría "construir "la historia

sobre como se construye una historia oficial, agrega lo siguiente: "*En esta perspectiva la historia se constituye como una construcción altamente mitificada, cargada de maniqueísmo, laboriosos recortes y silencios conscientes".* (Grez, 2009, p.44)

- Breve referencia al uso didáctico de la Prensa

Algunas de las iniciativas que se han desarrollado con la prensa como recurso didáctico,[14] es el programa "El diario en la educación" de la Universidad Diego Portales (UDP) que lleva más de veinte años aplicándose en los colegios y liceos chilenos con la intención *de "fomentar el hábito de la lectura en los niños y formarlos como lectores de prensa, potenciando un consumo de mayor calidad en*

---

nacional del un país : *"…limpiarla de toda encrucijada, eliminar las alternativas y las discontinuidades, retocar las pugnas y las tensiones, redefinir los adversarios y los aliados, de modo que la historia sea un avance fluido, que como progresión geométrica anuncia el progreso infinito del futuro",* en ***Las sombras del mañana, la dimensión subjetiva de la política*** , Santiago, LOM Ediciones, 2002, pág.87

[14] **Recurso didáctico**: Genéricamente se puede definir como cualquier medio o ayuda que facilite los procesos de enseñanza-aprendizaje, y por lo tanto, el acceso a la información, la adquisición de habilidades, destrezas, y estrategias, y la formación de actitudes y valores. Puede distinguirse entre *recursos metodológicos* (técnicas, agrupamientos, uso del espacio y el tiempo, etc.), *recursos ambientales* (p.e. vinculación de contenidos al entorno próximo) y recursos materiales. Estos últimos comprenderían tanto los materiales estrictamente curriculares, como cualquier otro medio útil no creado necesariamente para el ámbito docente (p.e. materiales no convencionales, tomados de la vida cotidiana, construidos por el propio alumno, etc.). Recuperado el 8 de setiembre de 2010 , de (http://www.profes.net/varios/glosario/principal.htm)

cuanto al tipo de información periodística recibida" [15]. Si bien está más orientado a profesores de Comunicación y Lenguaje, esta iniciativa pretendería acercar el medio escrito al interior del aula escolar, familiarizándolo con el diario, creando a la vez el hábito de la lectura en los escolares.

"*Habituar a los alumnos a la lectura de prensa, sobre todo el periódico es fundamental, ya que sigue siendo una fuente de información que se puede consultar reflexivamente y de manera controlada a diferencia de la radio o la televisión. El lector toma su tiempo, ordena la lectura de noticias según el grado de interés y puede releer en profundidad y a voluntad."* (Cardona, 2002, p 127)

Pero no es tan sólo la lectura de la prensa lo que tiene y debe lograrse, es necesaria que ésta fuera acompañada con un sentido crítico, que potenciara a los educandos en su formación política como ciudadanos, para evitar que esta no se convirtiera en un poderoso instrumento de manipulación y alienación social [16]

"Es un hecho comprobado que la lectura de periódicos bien dirigida forma educandos con conciencia critica, reflexiva y analítica; que ayuda a la formación

---

[15] Programa Prensa y Educación, Universidad Diego Portales (s.f) recuperado el 8 de setiembre de 2010, de http://www.udp.cl/prensa_educacion/general/cuando.htm

[16] Al respecto véase el artículo en formato PDF, ***El Uso Didáctico del Periódico en la Enseñanza de la Historia. Fundamentos Teóricos y Metodológicos,*** Rivera, J., Universidad de los Andes, Venezuela, s/f pp.1-16

social de niños y jóvenes, fomentando de esta manera la conciencia ciudadana y política, tendiente a la formación integral del hombre " [17]

I.2 PROBLEMA DE INVESTIGACION

- Potencialidades del uso didáctico de la prensa para la enseñanza de la historia reciente

"*Si bien la lectura del diario es una acción muy común en las personas, pero poco frecuente en las actividades formativas de los alumnos*" (Rivera, 2003,p. 8), ante la presencia hegemónica de otros medios de comunicación de masas (MCM), como la televisión y en esta época la Internet. Sin embargo, nosotros creemos que pese a las críticas y reticencias de algunos estudiantes,[18] la lectura de la prensa en general vendría siendo una herramienta pedagógica para trabajar con lo que se considera como el material principal de este, las noticias, y más aun si se trata de historiar la historia reciente de nuestro país.

(…) "*Su relevancia como recurso didáctico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, obedece a que facilita una valiosa información de*

---

[17] Veáse también en formato PDF el artículo, ***La prensa como recurso didáctico***, Hernández, R; Pereira, J y Quiroz, L.,s/f

[18] Si bien la lectura del diario es la actividad que menos realizan los estudiantes, (Panizza y Peña, 2000) de acuerdo a lo expresado por un estudio llevado a cabo hace algunos años en la ciudad de Santiago en tres tipos de establecimientos: particular privado, particular subvencionado y municipal, hay que señalar que debido a lo poco que abarcó esta encuesta, sus resultados no son en ningún caso concluyentes.

actualidad sobre los acontecimientos del lugar y sus cambios sociohistórico, pues aporta fundamentos para reconstruir la evolución los temas desde un enfoque retrospectivo" (Rivera,2009,p.1)

La lectura y el trabajo con la prensa pueden poseer, quizás un gran potencial en el análisis de alguna temática histórica definida. Por ejemplo, si nosotros queremos estudiar un episodio de la historia del tiempo presente o reciente de nuestro país, como el inicio de la transición democrática o el período de la Unidad Popular, podría ser muy útil visitar una hemeroteca con periódicos y revistas de distintas tendencias, así como también el contacto en internet a con archivos de diarios digitales mediante servidores especializados.

No sólo temáticas ligadas a la dictadura o a la lucha política social de esos años, podríamos tomar en consideración, incluso cualquier tema cotidiano de actualidad puede y con mayor razón abordarse y profundizarse a través de la lectura crítica de los diarios y revistas. Pensemos solamente en el caso del rescate prolongado de los 33 mineros en la mina San Esteban, cerca de Copiapó, y como podemos hacer una investigación que nos lleve a la historia de los movimientos sociales en el norte chileno. O en los 34 presos políticos mapuches que están realizando una huelga de hambre, para que se les deje de aplicar a su movimiento la ley anti-terrorista del Estado, y como podríamos también ligarlo retrospectivamente a la historia de la Araucanía y a su mal llamada "pacificación" por el ejército chileno, o en los mismos preparativos que se están organizando a nivel de gobierno para el bicentenario, haciendo una comparación no tan solo

desde los avances técnicos y sociales que el país ha experimentado en estos cien años, sino también de los problemas que como sociedad no ha podido superar, como por ejemplo, la pobreza, la desigual distribución del ingreso, la marginación social, etc. Cualquier tema puede ser analizado en forma retrospectiva, de allí que la finalidad en este caso sería contribuir a formar la conciencia histórica de los estudiantes, al leer, analizar, explicar y echar las bases de una comprensión reflexiva sobre los acontecimientos del pasado y su repercusión en la dinámica del mundo contemporáneo

"Pero quizás, lo más relevante será la posibilidad de ejercitar la actividad investigativa para estudiar, con el uso del periódico, los acontecimientos históricos y, con eso, elaborar puntos de vista personales resultantes de la aplicación de técnicas de recolección, procesamiento y reflexión para comprender temas de interés histórico." (Rivera,2003, p.19)

- Uso didáctico de la prensa para responder a los tres desafíos planteados de la enseñanza de la historia reciente

La prensa tal como lo hemos expresado aquí en este trabajo en páginas anteriores, vendría a poseer un gran potencial como recurso didáctico en el aula de la clase de Historia para la enseñanza de la historia reciente, que creemos que responde con cierta eficacia a los tres desafíos que nosotros hemos planteado. Lo principal es que se sepa utilizar y vincular al contenido visto en clases, además

que el docente realice la actividad bajo un método de aplicación constructivista, que posibilite el aprendizaje de sus alumnos por ellos mismos.

1. Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo

El diario trabaja con un material que se va renovando todos los días, ese "material" que nosotros hablamos constituyen las **noticias**, las que pueden abarcar distintos ámbitos de la vida política, económica, social y cultural, no tan solo de un país, sino además en un ámbito local y en menor medida también internacional. Por eso el diario sería de gran utilidad para responder con eficacia este desafío que nos hemos propuesto, ya que podemos vincular algunas de estas noticias retrospectivamente cuando nos sean pertinentes con algún contenido de la historia que estemos viendo en la clase de historia.

"…allí que al considerar la práctica pedagógica la atención hacia los sucesos comunes y corrientes de un determinado lugar, el periódico adquiere una relevancia por su contenido informativo referido a las circunstancias vividas. Además de ser base de una perspectiva científica para reconstruir los hechos desde lo actual al pasado; es decir, desde la retrospectiva histórica. También es un recurso didáctico de fácil adquisición y de empleo en el fortalecimiento de la actividad lectora y el incentivo de la investigación documental" (Rivera,2009, p.2)

2. Promover una pedagogía constructivista en el aula en la enseñanza de la historia reciente

Es necesario que la enseñanza de la historia reciente en la clase de Historia a través de la lectura del diario y la prensa, se realice con un criterio pedagógico distinto. Esto implicaría desterrar la clase expositiva y magistrocéntrica, es decir centrada en la acción del profesor, potenciando en su lugar las facultades intelectuales de los alumnos, en que ellos sean en definitiva quienes aprendan, ya sea seleccionando, leyendo, comentando y reflexionando sobre las noticias que leyeron, tanto en forma individual como en grupo.

"El desarrollo de la clase será muy diferente a la tradicional dictada y/o expositiva, por una actividad donde el desenvolvimiento de las habilidades y las destrezas para obtener, procesar, cuestionar y transformar una información periodística, tendrá como logro significativo, una visión actualizada y renovada sobre los acontecimientos del día. La idea es fortalecer la conciencia crítica sobre la realidad histórica y desde allí, proponer alternativas de solución a los contratiempos que impiden ser una sociedad protagonista de su propio destino histórico." (Rivera, 2003,p.10)

Sería una cualidad tal vez característica en este método pedagógico que estamos proponiendo, el empoderamiento de los alumnos, quiénes son en definitiva los reales actores del proceso de enseñanza y aprendizaje. No obstante,

nunca debe obviarse la acción pedagógica del docente, el cual cumple un rol esencial y primordial en cualquier método didáctico que se practique en el aula. El docente actúa en el sistema constructivista como un guía o agente facilitador, preparado para responder las dudas e inquietudes de sus alumnos, así como resolver las dificultades inherentes que pueden surgir durante el mismo proceso.

"Pero quizás, lo más relevante será la posibilidad de ejercitar la actividad investigativa para estudiar, con el uso del periódico, los acontecimientos históricos y, con eso, elaborar puntos de vista personales resultantes de la aplicación de técnicas de recolección, procesamiento y reflexión para comprender temas de interés histórico". (Rivera, 2009,p.14)

Este tipo de actividad permitiría reconstruir el conocimiento a partir de la lectura de la información que salen en los diarios y revistas. Al utilizar adecuadamente la prensa, esta "*se erigirá como una fuente valiosa para la pedagogía y la didáctica en la gestión por promover una enseñanza histórica renovada a la luz de los emergentes fundamentos históricos, pedagógicos y didácticos."* (Ibíd.,19)

3. Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia reciente.

La prensa es un medio de comunicación social de masas, que respondería principalmente a los intereses políticos, económicos del medio, frecuentemente

ligado a grupos empresariales o institucionales[19]. Si bien en una llamada sociedad libre de un país democrático, cabe la posibilidad de existir un periodismo plural, amplio, que intente representar a los distintos sectores; lo más usual es que impere, sobretodo en un país con una economía de mercado, poderosos consorcios mediáticos empresariales, donde más de la veces se impone una ideología conservadora o ligada a los principios del libre mercado. Esto no significa que no existan diarios o revistas de tendencias políticas contrarias al neoliberalismo, las cuales en su gran mayoría, al menos en nuestro país, corresponden no sólo a una ideología de izquierda o incluso de extrema izquierda, sino también a una prensa alternativa, conocida también con el nombre de diarios progresistas.[20] Lo que lo que lo haría ligarse en el primer caso innegablemente con un tipo de prensa militante. No obstante, nos podría igualmente servir para realizar el ejercicio de lectura de prensa en la enseñanza de la historia reciente en Chile, no olvidando que su contenido y mensaje tienen que hacerse leyéndose entre líneas. Lo mismo ocurre con el otro tipo de prensa

---

[19] En Chile existen principalmente dos consorcios periodísticos nacionales, que concentran gran parte del mercado de la prensa escrita. Uno de ellos es COPESA, que edita el diario La Tercera, y el otro es El Mercurio, que además de editar el diario del mismo nombre, también pertenecen a él una serie de diarios regionales de las principales ciudades tanto del norte, centro y sur del país.

[20]Marcelo Castillo, periodista y Miembro del Consejo Editorial de Crónica Digital, señala las condiciones que debe tener la llamada prensa progresista en Chile : "*Se requiere de unir el máximo de voluntades para que podamos tener un diario de ideas progresistas, donde se sienta representado un amplio arco de opiniones, desde el centro liberal, hasta la izquierda marxista. Y no se trata de instalar una especie de mesa política, sino de crear las confianzas para unir los esfuerzos económicos y luego formar un equipo periodístico que pueda trabajar con autonomía,* Recuperado el 12 de setiembre de 2010 de http://www.cronicadigital.cl/news/columnistas/castillo/17289.html,

existente, pues la prensa sea cual sea esta cargada de una significación ideológica que la restringe siempre.

"… *lo ideológico condiciona desde la elección de una noticia a publicar o no hasta el alcance que se le da, el título que lleva y la página en que se inserte"* (Tuñón,1984, p.15)

¿Pero que queremos decir con *"discursividad crítica"?* y ¿Cómo esto en sí puede lograrse? La verdad el concepto de discursividad crítica apelaría a una historia con una perspectiva, valga la redundancia crítica, pero no militante, es decir no sería una historia de tipo partidista. Es más bien una historia que intenta ir a contracorriente de la historia oficial y nacional, porque busca reinstalar la mirada cuestionadora, problemática y reflexiva, aquello que este tipo de historia omite porque está más interesada en presentar a esta como un avance o progreso continuo, obviando las rupturas y discontinuidades de esta misma, las que mucha veces emergen bajo la forma del conflicto político y la lucha social. Y si bien este tipo de historia que proponemos puede tener muchas cosas en común con el análisis marxista, en especial en lo referente a la interpretación crítica que se hace bajo una mirada analítica y reflexiva, por cierto que dialéctica, a los medios de comunicación; la verdad es que va más allá de una simple historia militante o partidista, porque como señalaba el historiador francés Jacques Le Goff, la historia no puede vincularse directamente con la política, porque si no se convierte en un "instrumento de poder". Veamos lo que dice otro historiador

francés Marc Ferro, esta vez citado por Sergio Grez, que considera a la historia como científica y "autónoma"

"…Abogando por una "historia autónoma", nos habla de una vieja aspiración de historiadores que han tratado de expresar una visión independiente del mundo y basar sus análisis en fundamentos o demostraciones irrefutables, liberándose de la filosofía, sin limitarse al estudio de las representaciones. Una historia política y socialmente autónoma, o sea científica." (Grez, 2008, pp.45-46)

Ahora para responder a la segunda pregunta, referente a como podemos utilizar este tipo de historia en el aula para la enseñanza de la historia reciente. Lo primero es que la prensa "*debe ser una labor educativa de orden habitual en la actividad escolar*, esto va en directa relación a *la formación de lectores críticos*, *que se encuentren capacitados para promover una opinión cuestionadora y constructiva, actividad común y corriente de todos los días"* (Rivera). Veamos en que consiste este planteamiento que busca hacerse con la lectura de diario para la transmisión y enseñanza de la historia reciente, con criterios pedagógicos constructivistas y a la vez de reflexión crítica.

"Se reitera que es necesario replantear la enseñanza histórica ante la vigencia de una práctica meramente descriptiva y narrativa de detalles históricos. El cambio que se promueve apunta hacia el incentivo de la reflexión crítica de las circunstancias sociales en el tiempo, desde el presente al pasado o viceversa. Se

busca con ese cambio histórico-pedagógico, formar criterios personales críticos relativos a los temas de actualidad y contribuir a explicar con renovados fundamentos, la vida cotidiana como desenvolvimiento de la comunidad y de su dinámica histórica. Estos acontecimientos por su sentido de ágiles, paradójicos e inciertos, demandan una enseñanza de la historia más coherente con la forma tan dinámica como ellos ocurren en el mundo global" (Rivera, 2009,p.19)

1.3 Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las potencialidades del uso de la prensa como recurso didáctico para la enseñanza de la historia reciente?

1.4 Objetivos de Investigación

1.4.1 Objetivo General: analizar críticamente las potencialidades del uso de la prensa como recurso didáctico para la enseñanza de la historia reciente en nuestro país.

1.4.2. Objetivos Específicos:

1) Identificar cuales son los medios escritos que más se utilizan en clases, y explicar el por qué
2) Analizar el contenido de algunos de esos medios bajo ciertos criterios didácticos
3) Comprender las potencialidades del uso de la prensa como recurso didáctico para la enseñanza de la historia reciente.

Capítulo II: Marco Teórico

II. 1 Construcción Teórica Primer Concepto: Enseñanza de la Historia Reciente

Nuestro primer concepto a desarrollar es la enseñanza de la historia reciente, tema central de nuestra tesis, para lo cual partiremos primero con una discusión más historiográfica sobre la historia reciente, ya sea sus múltiples significados y definiciones de acuerdo a algunos autores, su origen y alcances epistemológicos, para luego finalmente pasar a explicar el concepto en términos pedagógicos y didácticos, como se verá en la segunda parte de este trabajo.

No resultan tan sencillo definir o tener una idea muy clara del concepto "historia reciente", pues aunque existen también varios sinónimos, estos a su vez poseen también matices, y significados, que no necesariamente expresan lo mismo, al menos en sus alcances epistemológicos e historiográficos, como veremos a continuación. Sin embargo historia reciente podría definirse de alguna manera como los procesos, coyunturas, y períodos históricos que están dinamizados directamente en el presente, es decir corresponden a una especie de herencia histórica y/o a una suerte de evolución de esos mismos procesos a través de la historia vivida o historia del tiempo presente que son en definitiva perspectivas sobre esa historia reciente que canalizan en el hoy.

Julio Aróstegui, historiador y académico español es quizás uno de los intelectuales que más se han preocupado de este problema no sólo epistémico, sino que también semántico, pues el origen de la discusión está en cual va a ser el término más apropiado para referirse al tiempo vivido, que es lo que hemos denominado "historia del tiempo presente". Es más, el mismo Aróstegui no concuerda plenamente con esta misma expresión, por una serie de razones y motivos que analizaremos a continuación, así como también con otros sinónimos que también se utilizan, como historia actual, historia contemporánea, e incluso historia reciente.[21]

"Por su parte la expresión "tiempo presente" resulta demasiado alambicada, retórica, y no está exenta de implicaciones ideológicas, como ha señalado Michel Trebitsch. Aceptar esta rotulación sin más, aun reconociendo que es lo más fácil de hacer hoy, significaría dar la impresión de aceptar las implicaciones francesas que, sin duda contiene. A su vez, las rotulaciones ya mencionadas de Historia "Inmediata" o "Reciente", con la remisión del significado al pasado más cercano, no recogen bien la idea de historiar la vida coetánea (Aróstegui, 2007, p.30)

Vemos en este párrafo que Aróstegui rechaza por varios motivos el concepto de tiempo presente. No deja de llamar la atención, cuando nos dice que utilizar sin más esta última noción presupone aceptar las implicaciones (de la cultura)

[21] Nosotros para no confundirnos en este asunto semántico, utilizaremos la noción de historia reciente como sinónimo de historia del presente, haciendo notar obviamente sus alcances y matices en el significado y su aplicación historiográfica.

francesa, lo cual nos estaría indicando que no resultaría ser apropiado para estudiar nuestra realidad, en su caso de la cultura española, y en nuestro caso la historia y cultura nacional chilena, dentro de un contexto espacial y epocal latinoamericano, como heredera al menos en sus rasgos esenciales y originales de la primera.

Aróstegui prosigue con su análisis de cual podría ser el concepto mejor utilizado, para definir la historia del tiempo presente, rechazando también la solución de hablar de una "historia actual", pues para él este término utilizado por algunos autores, no resuelve tampoco el problema, ya que al hablar ellos mismos de lo actual, muchas veces caen en contradicciones, que nos estarían demostrando que no se refiere exclusivamente a la época presente.

Abdón Mateos, también un historiador hispano, resuelve de la siguiente forma, este denominado dilema epistemológico, "*En primer término, historia del tiempo presente no es equivalente a historia del pasado reciente o inmediato. A mi juicio, la historia del tiempo presente, como la historia contemporánea, estudia preferentemente procesos históricos para los que existe una mínima distancia cronológica. Además, se interesa por los orígenes de ese tiempo presente desde diversas perspectivas no sólo la que atañe a lo político (entendido como algo más amplio, abierto al comportamiento y las representaciones), que la noción tradicional de la política. En cambio, la historia actual, a veces denominada también historia inmediata o historia de nuestro tiempo, se ocupa de procesos*

históricos que se están desarrollando todavía en el presente y, a menudo, posee una voluntad de análisis prospectivo." (Mateos, 2006, p.8)

En términos aparentemente semejantes, pero con un alcance mayor, Julio Aróstegui afirma que *"El término historia actual no resulta sólo inadecuado por la inconsistencia de su supuesta sinonimia con presente, sino, sobre todo, porque bajo sus paraguas se hace una historiografía que en muchas ocasiones poco tiene que ver con la historia del presente, una crítica que creemos quedará aún más clara con lo que diremos más adelante en este mismo capítulo .Se llama hoy Historia Actual no a la historia vivida sino a una historia con la que ya nos hemos encontrado posterior a la II Guerra Mundial "* (Aróstegui, 2007,p.31)

Sin embargo, el historiador no se queda sólo en la crítica, pues el mismo propone una posible solución para referirse a la historia del tiempo presente, haciéndola recaer en la expresión *coetáneo* o *coetaneidad* que haría referencia a quienes se agrupan y "viven" una misma historia. Pero no necesariamente una misma generación.

"En nuestra opinión, la expresión que mejor reflejaría el espíritu de esta historia seria aquella que incluyera en su rotulación el término de "coetánea", por razones que se verán más claras en algunas partes posteriores del texto" (Ibíd., 29)

Para el historiador chileno Angel Soto, que comparte varias de las tesis de Julio Aróstegui, la coetaneidad remite a "*La posibilidad de análisis histórico de la realidad social vigente, que comporta una relación de coetaneidad entre la historia vivida y la escritura de esa misma historia, entre los actores y testigos de la historia y los propios historiadores"* (Soto, 2006, p.51), destacando que no existe una delimitación temporal estática o fija, **sino dinámica y móvil**. Así, el historiador se enfrenta con procesos abiertos, vigentes, inacabados, en desarrollo, lo que le supone una mayor dificultad y renovadas exigencias metodológicas. Pero aquello, más que verlo como una dificultad, es un desafío en la construcción de conocimiento y el aprendizaje de nuevas metodologías, especialmente para las nuevas generaciones de historiadores.

Entre las variadas razones que aducen algunos historiadores para la utilización de este término, podemos señalar las de índole netamente teórica como también de uso práctico. Dentro de las primeras, es que *"la idea de coetaneidad descansa sobre el presupuesto de que hay un estadio, un modo, diferenciado del tiempo histórico en concreto que es el* presente" (Aróstegui, 2007,p.30) Aquí ya hay una referencia tanto explícita como implícita al tiempo presente, que conviene tomar en cuenta, porque el argumento que da, podemos también interpretarlo como una especie de pauta que da para historiar el tiempo presente, tomando en consideración que hay "algo" que irrumpe, por decirlo de algún modo en la propia historia configurando un tiempo distinto.

"Muchos asuntos presentados bajo la rúbrica de una historia del presente se referían en la realidad a la historia "reciente". Sólo una obra de notable impacto se ha presentado como producto de una experiencia vivida, la debida a Eric Hobsbawn titulada originalmente "la edad de los extremos "("Historia del siglo XX"), cuyo autor la presentaba como tal. Sin embargo, la prueba de que el concepto no estaba enteramente asimilado es que el esfuerzo de historiar un presente que el autor inglés lleva a cabo en su obra se detiene en 1991[22], en el umbral mismo de lo que él ve clarividentemente que es el comienzo de un presente distinto. Por lo común, lo que se ha hecho institucionalmente ha sido insistir en la historia muy reciente, pero sin conceptualizar adecuadamente la idea de una forma nueva de entender la coetaneidad histórica." (Ibíd.,47)

Esta última cita nos puede servir para ejemplificar concretamente de dos modos bien distintos, una de una manera externa que hace una referencia tácita al historiador británico Eric Hobsbawn, que publica hace algunos años atrás un

[22] 1991, marca un hecho clave en la historia mundial, que es la desaparición de la Unión Soviética, la cual fue sustituido por la CEI (Comunidad de Estados Independientes) para volver a llamarse, luego de la independencia de varios estados que la constituían, Rusia. Los hechos, en todo caso se remontan a antes, por lo menos a 1985 cuando el líder soviético de ese entonces Mijaíl Gorbachov decide implantar su *glasnost* y *perestroika*, con el fin de producir una apertura económica, más que política, dentro del socialismo. Pero varios países del campo socialista, empezaron a vivir su propio proceso de apertura, algunos en forma bastante dramática como Polonia, cuando se crea el sindicato independiente "Solidaridad" en la década de los ochenta, el cual recibió un fuerte respaldo del entonces Papa, Juan Pablo II. De todos los hechos que ocurrieron, el más trascendental, fue sin duda la demolición del muro de Berlín en 1989, que dividía en dos a la ciudad, una con un sistema capitalista y la otra con uno de férreo corte socialista (estalinista)

texto que ya podríamos considerar como emblemático, dentro de la divulgación historiográfica universal. Y la otra con un carácter más interno, intrínsecamente historiográfico y biográfico, pues el autor, que ha sido testigo y quizás protagonista de algunos de los hechos que él narra, percibe un "cambio" en el ambiente o mejor dicho una forma de percibir distintamente la historia, cuando algunas de las certezas que habían sido establecidas en las primeras décadas del siglo pasado, comienzan a decaer en la última década de la centuria, nos referimos a lo que algunos autores llaman el "colapso de las ideologías", y especialmente a la ideología marxista, lo curioso de todo esto es que Hobsbawn fue uno de los fundadores de la historiografía moderna marxista británica, de ahí su lucidez.

Después de este largo paréntesis que fue necesario hacer, para enlazar una idea con un ejemplo bien concreto, volveremos al tema que estábamos hablando anteriormente y que hacía referencia a las razones y motivos que da Julio Aróstegui, para hablar de coetaneidad como una especie de sinónimo de tiempo presente. Aróstegui da también una segunda razón que ratifica esto mismo expresado precedentemente, si bien con ciertos reparos, que en todo caso no invalida para nada su propuesta.

"…*la Historia del Presente y de lo Coetáneo podrían ser consideradas formulaciones prácticamente sinónimas, no obstante aun posee ciertas reticencias. La (idea) de coetáneo expresaría mejor la idea clave de esa coincidencia entre historia vivida e historia escrita, a la que nos referiremos después. La expresión* coetánea *es antigua y de uso común, pero,*

desgraciadamente, contiene también condicionantes negativos que es preciso tomar en cuenta (Ibíd.,30), y esos condicionantes que nosotros hablamos se refieren principalmente a encontrar un término específico que exprese lo mismo en otros idiomas. Sin embargo, pese a esas dificultades la expresión coetaneidad se impone, creemos, por sobradas razones.

El historiador hispano relata que la idea de realizar una historia de lo coetáneo y del tiempo presente, no era privativo sólo de España, también había surgido la posibilidad de hacerlo en otras latitudes europeas: "*La idea de hacer una historia de este tipo, apareció también en otros países después de la segunda guerra mundial, con los nombres de Contemporary History, History Current en Gran Bretaña, dando origen recién en 1986 al Institut Contemporary British History. En Alemania fue conocida como Zeitgeschicte, creándose en Múnich el Institut für Zeitgeschicte, cuyo precedente fue un Instituto Alemán para el estudio de la Época Nacionalsocialista, cuyo nombre provocó como era de esperarse una polémica historiográfica*. (Ibíd.,24)

Aróstegui define la palabra coetaneidad y explica que significa ello en el campo historiográfico: *"En lenguaje más preciso la expresión "coetaneidad" recoge el sentido de categoría temporal bajo la que se agrupan quienes "viven" una misma historia. En efecto, esa misma historia la que comparten en comunidad sujetos que tienen experiencias temporales de distinta duración en lo vital y lo histórico"… Coetáneos, sin embargo, no son solo los consociados o miembros de la misma generación, sino que, en el orden histórico, lo que son los que*

pertenezcan a generaciones distintas en cuanto que conviven con los demás bien formen parte de la generación activa o central, o bien de la predecesora o la sucesora existente en una coyuntura histórica precisa" (Ibíd.,126)

Aclarado de cierta manera esta "disputa semántica" en torno a los conceptos utilizados para referirnos a la historia del tiempo presente o historia reciente, nos conviene decir algo de su origen y formación, el cual lo encontraremos en la historiografía moderna francesa de fines de los años setenta, dentro del ámbito institucional y académico de esa misma época.

"…Y es que el IHTP francés nació simultáneamente con otro centro de investigación histórica, el Institut d´ Histoire Moderne et Contemporaine. Esta anécdota es fundamental para entender el nombre de "Tiempo Presente" que se adjudicó al que nos ocupa. Parece, no obstante, que el proyecto fue coetáneo de otras proposiciones más audaces, y más fundadas, sobre lo que debería contener una "Historia del Presente" (Ibíd.,23). François Bédarida, uno de los fundadores del IHTP, expresa cual fue la intención de crear este centro de investigación histórica.

"Se trataba, a la vez, de incitar a la investigación histórica francesa a enfrentarse a lo muy contemporáneo y de afirmar la legitimidad científica de este fragmento o rama del pasado, demostrando a ciertos miembros de la profesión, más o menos escépticos, que el reto era realmente hacer historia y no

periodismo.[23] *La desembocadura de esto no era evidente en principio. Hoy se puede considerar que la batalla está ganada puesto que este campo histórico es reconocido de pleno derecho como territorio del historiador y es admitido su valor cognitivo y heurístico".* (Bedarida, 1998,p.20)

Fue así como surgió el Instituto de Historia del Tiempo Presente (IHTP) en Francia durante las dos últimas décadas del siglo anterior, en un período coyuntural que aun acusaba ese mundo traumático y a la vez también de desarrollo industrial y económico de la post-guerra (Segunda Guerra) y/ o de la llamada guerra fría, la que por cierto también afectaba a sus universidades e instituciones académicas, como veremos a continuación. Es esta misma coyuntura que luego dará origen al concepto de "historia del tiempo presente"

"Según se han explicado alguno de sus introductores, la expresión "historia del tiempo presente" tuvo un origen coyuntural, impuesto por simples necesidades

---

[23] Pablo Toro Blanco en un interesante estudio monográfico que trata sobre la representación estudiantil universitaria en los primeros años de la dictadura militar chilena, señala a modo de introducción de su trabajo los orígenes de la llamada historia del tiempo presente en Francia, así como también de las ciencias sociales que se sirve para la reconstrucción histórica, entre ellas la sociología y la ciencia política, las cuales poseen no solo un poder de explicación y un prestigio mediático que la propia historia no posee. Sin embargo lo central de todo esto es cuando señala que en esta disputa también estaba el "*afán de disputar al periodismo el discurso sobre una porción del pasado de la que no se hacía cargo la historiografía académica tradicional"* ver artículo en revista electrónica **Pensamiento Crítico, nº2, 2002**, *La razón "dedocrática" : Una mirada a la doctrina y praxis de la representación estudiantil oficialista en la Universidad de Chile, 1974-79*

de diferenciación del trabajo dentro del estudio de la contemporaneidad y por la necesidad también de diferenciar esta de otras rotulaciones administrativas dadas anteriormente a organismos dedicados al estudio de la II Guerra Mundial, pero se ha convertido en la denominación "canónica". (Aróstegui, 2007,p.21)

Lo curioso de todo esto, es que según los testimonios que hay, el nombre que se le había dado al IHTP, era para evitar el viejo concepto de "Historia Contemporánea", el cual provenía de otras instituciones académicas francesas de investigación histórica, como el Instituto de Historia Moderna y Contemporánea (*Instituto d´Histoire Moderne et Contemporaine*)

Conviene que nos detengamos antes de proseguir con este marco teórico en un punto que puede ser crucial dentro de esta tesis, por lo menos dentro del marco teórico, nos referimos al que hace una distinción expresa entre periodismo e historia, en este caso historia del tiempo presente, pues según lo que señala el mismo Julio Aróstegui, "*En bastantes ocasiones, no fueron las instituciones académicas especializadas las que apostaron por esa historia muy actual. El caso está ejemplificado bien en la colección de libros historiográficos "La Historia Inmediata" llevada adelante por el periodista Jean Lacouture, en los años sesenta, que se proponía hacer una historia de personajes vivos y de sucesos muy recientes vividos por los lectores a quienes se dirigían estas obras"*[24]

[24] También podemos nombrar dentro de la misma actividad periodística, a la italiana Oriana Fallaci, quien en la década del 70 se hizo mundialmente famosa por sus entrevistas, ensayos y reportajes

Y a lo que podemos agregar las palabras del historiador medievalista francés, Jacques Le Goff que también da cuenta de un retorno de la historia a sus orígenes, después de años de seguir modelos abstractos como el estructuralismo, sin perder por eso esta vuelta al acontecimiento su esencia crítica, y la posibilidad de haber periodistas entre los historiadores.

"La historia empezó siendo un relato, el relato de quien puede decir:" vi, sentí" Este aspecto de la historia-relato, de la historia -testimonio, nunca dejó de existir en el desarrollo de la ciencia histórica. Paradójicamente asistimos hay a la crítica de este tipo de historia mediante la voluntad de sustituir la explicación a la narración, pero también al renacimiento de la historia –testimonio a través del "retorno al acontecimiento" (Pierre Nora) *vinculado con los nuevos medios, con la aparición de periodistas entre los historiadores y con el desarrollo de la "historia inmediata"* (Le Goff,1995, pp.10-11)

Esto produjo un gran cambio, respecto a la antigua historiografía que se ocupaba de cosas relativamente remotas en el tiempo, debido a los límites

---

a connotados y polémicos personajes de esos años, como Henry Kissinger, el ayatoláh Jomeini, Indira Gandhi, Golda Meir, Mao Tse Tung, Haile Selassie, entre otros varios, los que aparecieron posteriormente en un libro conocido como *Entrevista con la Historia*, Barcelona, Noguer 1974, de la cual tuvo una segunda reedición en 1986. Si bien no era específicamente historia lo que ella hacía, se relacionaba mucho con lo que hemos estado hablando en este momento, es decir de construir en el fondo, una" historia" del presente, principalmente en el campo político internacional a través del periodismo.

temporales en que se movía este nuevo tipo de historia, la cual se iba identificando cada vez más con la actualidad del momento histórico.

"La Historia del presente tendió así paulatinamente, aunque de manera muy tímida, a identificarse cada vez más con la "historia actual", con una historiografía plenamente ligada a la actualidad, aunque cargada siempre de una atención creciente a la "memoria", cuando su origen, como hemos visto, encerraba otras perspectivas" (Aróstegui, 2007,p.25)

Sin embargo, como vimos anteriormente, el tiempo presente no es una categoría cronológica, sino una conceptualización social de una historiografía que trata sobre ciertas realidades históricas, a partir de un hecho fundacional pero que no necesariamente lo constriñe a una periodización histórica ni mucho menos cronológica

Julio Aróstegui lo señala en forma bien clara: *"La caracterización válida del tiempo presente en cada momento no puede partir sino del presupuesto inamovible de que el tiempo presente* nunca es un período .*La cuestión real, es, por tanto, la de articular una forma de tratamiento histórico del presente que es, por definición, una construcción social y cultural, algo ligado naturalmente a las fechas, pero no definible el último extremo por ellas. En conclusión, el tiempo presente no se definirá nunca como espacio cronológico definitivamente acotado, sino como un tipo o categoría de tiempo sociohistórico* "(Ibíd.,56)

"En efecto, el tiempo presente es una categoría ajena a la de período histórico. Como habremos de ver después, desde el punto de vista conceptual los límites temporales de una historia del presente son el resultado de una decisión social, materializada por un proyecto intelectual concreto, ligada al fenómeno generacional y a la delimitación de la coetaneidad y, en su aspecto más técnico, a la posibilidad de captar un tiempo histórico homogéneo *a partir de un cambio significativo…En este último sentido, la historia del presente no puede basarse, como muestra el propio origen de su desarrollo actual, sino en la conciencia de un gran cambio, en la determinación de "gran acontecimiento" del que toda "época" parte o cree partir"* (Ibíd., 27)

Para muchos historiadores ese "gran" acontecimiento que abrió un nuevo tiempo dentro de la historiografía moderna occidental, fue la Revolución francesa en 1789, dando origen a nuestra actual época contemporánea. Sin embargo, François Bédarida reflexionaba y a la vez ironizaba respecto a acontecimientos que habían ocurrido hace ya casi dos siglos, pues el término estaba perdiendo su sentido original, mientras la duración de la historia se alargaba *:"¿Cómo sostener ,pues, que nosotros éramos los contemporáneos de Robespierre o de Napoleón?"* -se preguntaba el historiador francés- *"De ahí la sustitución del término radicalmente ambiguo de historia contemporánea por la expresión tiempo presente que se ha impuesto e institucionalizado"*. (Bédarida,1998,p.21)

¿Ahora cual es ese “gran acontecimiento” o hecho fundacional, por la cual se cree que se entra en una nueva etapa histórica? Ya vimos un esbozo de ello en las páginas anteriores de este trabajo cuando mencionamos al historiador inglés Eric Hobsbawn y la percepción de un tiempo nuevo, a raíz de los acontecimientos que produjeron la caída de la Unión Soviética en 1991. Conviene que profundicemos en estos argumentos desde diferentes ópticas con diversos autores. Aróstegui, por ejemplo nos habla de la percepción de los sujetos en una coyuntura histórica, que da razón y motivo para hablar de “historia vivida”

Julio Aróstegui señala lo siguiente que “*La sensación de estar ante un tiempo nuevo acompaña siempre a las consecuencias y los intentos de resolución de las grandes crisis históricas”* (Aróstegui, 2007,p.35)

El estudio de la historia del tiempo presente comporta situarse en un trayecto cuyo destino final no se conoce. Esto la diferencia de otros períodos, y la diferencia de los demás compartimentos estancos, cuya tradicional división no parece fácil trascender. Los límites cronológicos no son condición suficiente para definirla, ya que carece de limitaciones cronológicas fijas y establecidas. La delimitación puramente cronológica arguye una especie de consenso entre sus cultivadores, que llevaría a situar el hito inicial de la historia del mundo actual en la Segunda Guerra Mundial. Otros la sitúan en 1917; algunos aproximan el inicio de nuestro presente en los años sesenta; en cambio, hay quienes se inclinan por situar en 1989 el inicio o el final de esta historia.

Algunos de esos cambios, nos llaman la atención no por el sólo hecho del cambio mismo, sino por lo tardío en que las instituciones académicas historiográficas recogen expresiones usadas ya desde hace bastante tiempo en otras latitudes, cuyo ejemplo más claro es Inglaterra, la cual tenía otra forma de historiar, propia tal vez de su tradición insular y de sus antiguas instituciones. Fue en este caso una coyuntura dramática vivida principalmente en el continente europeo, como el inicio de la Primera Guerra Mundial, la que obligó a introducir una noción conceptual nueva para ellos, pero ya de un cierto uso prolongado para los otros.

"La Modern History *británica sólo percibió un cambio decisivo en su perspectiva cuando en 1914 se alteraron profundamente las condiciones del equilibrio europeo, introduciéndose sólo entonces la noción de una época contemporánea "* (Ibíd., 42)

Ahora nos preguntamos nosotros: ¿como "temporalizar" una historia del presente?, es decir a partir de que hechos podemos tomar en cuenta para hablar de un *tiempo nuevo* o por lo menos de una nueva etapa dentro de una misma época histórica. A lo largo de este trabajo se dieron algunas claves, que hablaba de un acontecimiento trascendental que marca una ruptura o cesura con lo anterior, si bien todo esto ocurre dentro de un proceso histórico, el cual puede ser largo, dificultoso y lento, pero también puede avanzar con una velocidad inconcebible que nos hacen pensar que estamos en presencia de una revolución, sobretodo cuando ocurren hechos de violencia, y se pretende sustituir un sistema

anquilosado por otro nuevo. En ambos casos las raíces del fenómeno histórico hay que siempre rastrearla más allá de los hechos que suponemos que inician una nueva era.

Los criterios de periodización de la historia del presente han partido habitualmente de acontecimientos nodales, de hechos fundadores o matrices, ligados a una gran convulsión política (una guerra, una revolución,…) que afectan de manera decisiva a una determinada historia nacional. No deja de resultar significativo que la noción de tiempo presente se esté desarrollando en países de Europa continental o de Iberoamérica afectados por acontecimientos que aparentemente significaron fuertes rupturas históricas.

Ahora en el caso nuestro, obviamente que la historia del presente está ligada al fin de la dictadura del general Pinochet, y el comienzo de la transición democrática. Transición que en todo caso fue pactada con el régimen anterior, pues la naciente democracia aún estaba tutelada por los militares, y sobretodo por la omnipresencia del ex dictador. De esta forma vemos que la historiografía chilena se ha movido en la dinámica acción-reacción, marcada por determinadas rupturas políticas y sociales que han ocurrido en nuestro país durante el siglo XX, siendo una de las más trascendentes, desde el punto de vista más contemporáneo, el golpe de Estado de 1973 , además de la concerniente figura de Augusto Pinochet Ugarte y de su gobierno autoritario que el encabezó durante 17 años, convirtiéndose en una constante fundamental en el debate y renovación historiográficos de las últimas décadas. En ese sentido, y siguiendo a

la historiadora Cristina Moyano, *"de esta forma entró al tapete de la opinión pública la fuerza de la historiografía como herramienta política para la interpretación del pasado. Esta dejaba de ser encubiertamente "objetiva" para transformarse en instrumento de acción de los sujetos para el presente. Detrás de ella había una cuestión de proyecto, una idea de destino*" (Moyano, 2009; p.62)

Eso sería en cuanto a lo concreto, especificando en algunos países como por ejemplo España y Chile, en que se empieza a hablar de un "nueva época" histórica, coincidiendo ambos con una transición política a la democracia después de haber vivido bajo dictaduras militares de derecha. Sin embargo, nosotros delimitaremos nuestra propia historia reciente aun mucho antes, más o menos desde la década de los sesenta hasta la actualidad. Gran parte de los hechos políticos que se rastreen en profundidad desemboca más o menos en esos años de un inicio de polarización política e ideológica, proyectos políticos y además excluyentes de gobierno, así como la tensión propia de la guerra fría en que el mundo se dividía en dos grandes bloques, el capitalista y el socialista, representado por dos grandes potencias como los Estados Unidos y la Unión Soviética y su esfera de influencia en los demás países del mundo. Otros hechos lo constituye el influjo de la revolución cubana en la izquierda no solo chilena sino también latinoamericana, donde emergerán partidos y movimientos revolucionarios de ultraizquierda, como por ejemplo el MIR en Chile, los que tendrá su réplica en la creación de la doctrina de seguridad nacional (DSN) en las FF.AA del continente, método de persecución política que fue aplicado con crueldad y dureza contra los personas, partidos y movimientos que sostenían

ideas avanzadas revolucionarias, durante las dictaduras militares que gobernaron gran parte del cono sur, violándose sistemáticamente los derechos humanos de los individuos.

II.1.1 Enseñanza de la historia reciente en Chile:

No es tan fácil hablar de la enseñanza de la historia reciente en nuestro país, y mucho menos como práctica que se lleva al interior del aula, si ésta especialmente está en su gran mayoría relacionada con la memoria de los grupos y las personas cuyos derechos humanos fueron conculcados durante la pasada dictadura militar chilena. Esto debe ser por sus indudables y múltiples connotaciones, tanto pedagógicas pero principalmente políticas que tiene el problema.

Al parecer la historia escolar aún no se atreve abordar totalmente este tema relacionado con nuestro pasado histórico reciente, y aún es más, este no solo afectaría al de la memoria de los derechos humanos, sino que comprende también incluso todo el llamado proceso de la "transición política hacia la democracia", prefiriendo centrarse especialmente, en acontecimientos de épocas pasadas que no presentarán tanta "conflictividad" en clases. Según algunos historiadores es preferible estudiar una historia de acontecimientos del pasado remoto y de algunos hechos e hitos del siglo XX, que pueden analizarse con mayor "objetividad". Estos historiadores chilenos que especialmente representan ideas de derecha o en algunos casos son representantes de una

historia institucional tradicional, polemizaron a comienzos de este nuevo siglo con otros historiadores que si estaban abierto a que la historia del pasado reciente se incluyera en los textos escolares de los estudiantes tanto de sexto básico como de segundo medio como lo pretendían el Ministerio de Educación[25]

"Se ha señalado por expertos que faltan las condiciones mínimas para que esa etapa pueda ser estudiada con provecho en la enseñanza básica y media. Ni lo permiten las escasas horas dedicadas a un programa ya recargado, ni hay material científicamente elaborado para ser objetivo escolar, ni ha transcurrido el tiempo suficiente para comprender desapasionadamente aquel período que, como ningún otro, despierta sentimientos encontrados e interpretaciones contradictorias" (Vial, 2000)

Estas palabras, entre otras también del mismo tenor, hablaban sobre la inconveniencia de incluir en los textos de historia escolar, los períodos relativos a las décadas que van de 1970 a 1990, y fueron escritas en el vespertino *La*

[25] En los textos de historia y ciencias sociales, para los segundos años medios de las editoriales Santillana y Mare Nostrum que fueron avalados por el Ministerio de educación, se contempla la historia la periodización de nuestro país desde las etnias originarias hasta el siglo XX. En la que se estudia también la historia política y social de los gobiernos de los últimos presidentes democráticos, antes del golpe de estado que instauró una junta militar encabezada por Augusto Pinochet (1973-1990), es decir se pasa revista a Alessandri (1958-1964), Frei Montalva (1964-1970) y Salvador Allende (1970-1973). Luego el período de la dictadura militar también se analiza (1973-1990), así como cuestiones relativas a las violaciones de los derechos humanos, y finalmente se estudia la transición política chilena y los primeros gobiernos de la Concertación.

Segunda por el historiador de la Universidad Católica y columnista de esa diario, Gonzalo Vial Correa, las que inmediatamente tuvieron repercusión en el debate nacional político e intelectual de comienzos del nuevo siglo XXI, alineándose los que estaban en contra de que la historia reciente fueran enseñada en el sistema escolar y quienes la defendían. Entre los primeros, además del polémico historiador conservador, estaban también, el historiador y profesor también de la Universidad Católica, Ricardo Couyoumdjian y el también ex profesor e historiador de esa casa de estudio y autor de varios textos escolares Sergio Villalobos. En el caso del primero, éste también escribió una columna de opinión esta vez aparecida en *El Mercurio* titulada "La industria del odio", en la que señaló lo siguiente:

"…En términos generales, y no me refiero solamente a los textos escolares, es conveniente dejar transcurrir algún tiempo -solía ser una generación- antes de escribir la historia de un período. No es por la dificultad metodológica de hacerlo, sino por la ventaja de poder mirarlo con cierta perspectiva y dejar que se aquieten las pasiones

El problema radica en la dificultad de entregar una visión serena respecto a períodos conflictivos, que sea apegada a los hechos y que refleje un cierto consenso de la sociedad sobre los mismos" (Couyoumdjian ,2000)

De la vereda del frente, todas estas argumentaciones tuvieron su respuesta, incluso de historiadores que se habían formado en la Pontificia Universidad Católica de Chile, y obviamente que también de otras casas de estudios superiores. De los que provenían de la Universidad Católica, estaban los historiadores Nicolás Cruz y Cristian Gazmuri. En el caso de Cruz, este fue aun más allá de la impugnación que le habían hechos la mayoría de los historiadores a Gonzalo Vial Correa de que el sólo le interesaba defender la memoria institucional del gobierno militar como "fuerzas salvadoras" del país. Recordemos que el extinto Vial Correa fue ministro de educación del propio régimen militar y autor además de textos escolares de historia. Cruz, no sólo se refirió a lo político, sino que su análisis abordó lo metodológico e historiográfico que estaba implícito en la transmisión de la historia reciente, su columna aparecida en el mismo día en la que apareció la de Couyoumdjiam, llevó un elocuente título que al parecer sintetizaba la polémica que se estaba viviendo, "Nos dividen los hechos, no la memoria"

> *"Lo primero, es que el conocimiento y estudio de la 'historia reciente' tiene un sentido y permite comprender -o intentarlo al menos- cómo los procesos desarrollados en el tiempo ha llegado hasta nuestros días.*
>
> *Cabe destacar, por otra parte, que tampoco se trata de una novedad absoluta, puesto que ya los apreciados historiadores griegos y romanos buscaban ilustrar a su público sobre la historia de sus*

propios días. Los primeros textos escolares escritos en los países americanos luego de la Independencia tuvieron un marcado sentido republicano.

El motivo que se ha dado es que hay opiniones muy distintas y divididas y se estaría traspasando a los niños y jóvenes estas fuertes discrepancias. En esto estamos en el más completo desacuerdo. Por de pronto, parece ser un mismo argumento que se adapta de acuerdo al objeto puntual que se está discutiendo y que consiste, en definitiva, en evitar el conocimiento del pasado reciente.

Esta sociedad que ha hecho del olvido de su pasado reciente uno de sus discursos políticos favoritos, no puede menos que preocuparse por esta aparición en un área tan sensible como la de la educación [26](Cruz, 2000).

Podríamos continuar viendo y analizando todos los argumentos a favor y en contra que se dieron en esta discusión académica, pero a la vez de indudable trasfondo político. Sin embargo, por motivos de espacio creemos que analizar más allá de lo necesario, la extendería lejos de lo prudente, pues el tema no se agota aquí ya que también debemos referirnos a las propuestas pedagógicas tanto teóricas como también prácticas que han llevado la inclusión en el aula escolar de la historia del tiempo reciente, no sólo en nuestro país, sino también en otras

[26] Artículo escrito en el suplemento de Artes y Letras del diario El Mercurio de la edición del 21 de mayo de 2000. Recuperado el 6 de marzo de 2010, de la página web del Instituto de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile, http://www.uc.cl/historia/cinfo/Articulos/cruz1.htm

latitudes como España y Argentina,[27] que también vivieron procesos parecidos, pero sólo en apariencia al nuestro, dado los indudables matices y diferencias presentes en ello y además naturalmente de la situación política coyuntural en que habían evolucionado los acontecimientos, tanto a mediados de la década de los setenta y recién comenzada los primeros tres años de la década siguiente respectivamente. Se merece si que profundicemos un poco más o al menos demos cuenta de sus aspectos tangenciales en ambos casos, pero principalmente en el caso argentino, dado la cercanía con nuestro país vecino, para establecer algunas diferencias y conocer algunas experiencias teórico-prácticas que se llevaron a cabo durante la transición o el gobierno democrático de Alfonsín, después de los años del llamado "Proceso"[28]

---

[27] España comenzó a vivir un período de transición, después de la muerte de Franco en 1975, poniendo fin a una dictadura nacional católica, la que fue encabezado en un comienzo por algunos hombres "moderados" del régimen, los que en todo caso llevaron a cabo algunas acciones de "reconstrucción democrática" como la legalización del Partido Comunista Español en 1976, redactar una nueva Constitución y convocar a elecciones libres a comienzos de los años ochenta, que fueron ganadas por el socialista (socialdemócrata) Felipe González. El caso argentino fue distinto, luego de haber vivido seis años de una feroz dictadura cívico-militar, conocida con el eufemístico nombre del Proceso, en que las presidencias y las mismas juntas de comandantes se iban alternando en el poder, fue al parecer la derrota en la guerras de las Malvinas en 1982, la que precipitó la caída del régimen, pues al año siguiente se llevaron a cabo elecciones libres, las que fueron ganadas por el candidato de la UCR, Raúl Alfonsín.

[28] **Proceso de Reorganización Nacional** es el nombre con el que se autodenominó la dictadura cívico-militar que gobernó la Argentina entre 1976 y 1983, como consecuencia del golpe de estado del miércoles 24 de marzo de 1976, que derrocó al gobierno constitucional de la presidente María Estela Martínez de Perón e instaló en su lugar una junta militar encabezada por los comandantes de las tres Fuerzas Armadas (Ejército, Armada y Fuerza Aérea), recayendo la jefatura en una primera etapa en el general Jorge Rafael Videla. Esta etapa, a la que suele referirse simplemente como "el Proceso", es considerada una de las más sangrientas de la historia argentina. Se

Ahora podemos volver al tema de porque no siempre la historia escolar no comulga con los tiempos actuales o el pasado reciente; algunas razones que explican este fenómeno, si es que puede llamársele de tal manera, tiene que ver con el desfase temporal y "libresco" de la historia escolar, como señala el sociólogo crítico francés Pierre Bourdieu.

"Este desfase temporal entre presente e historia escolar llega hasta nuestros días y constituye ya un lugar común y un notorio exponente del carácter desvitalizado, desactualizado y libresco de la enseñanza de la historia. Aunque, claro, no sólo la historia padece de inactualidad, pues la enseñanza escolarizada y el conocimiento que allí se engendra, favorece una suerte de aprendizaje de distanciamiento de lo real, como si operara una extraña ley "la escuela es el lugar por excelencia del ejercicio llamado gratuito, y donde se adquiere una disposición distante y neutralizante respecto al mundo social" (Bourdieu, 2000, Cuestiones…,177-178).

Podríamos agregar a esta cita de Pierre Bourdieu, como complemento lo siguiente *"Por tanto, en la enseñanza de la historia, antes y ahora, en todos los niveles educativos, el presente comparece como mera y ciega consecuencia del*

---

caracterizó por el terrorismo de estado, la violación de los derechos humanos, la desaparición y muerte de miles de personas, el robo sistemático de recién nacidos y otros crímenes de lesa humanidad. Los integrantes de las tres primeras juntas militares fueron sometidas a juicio en 1985, por orden del presidente democrático Dr. Raúl Alfonsín.

pasado. No obstante, en el campo de los historiadores profesionales se ha ido abriendo espacio institucional y público la llamada historia del presente, que, como poco, pone en evidencia las limitaciones de los enfoques tradicionales al problematizar las periodizaciones, objetos y métodos más habituales". (CUESTA, R.; MAINER, J. y MATEOS, J., 2008)

En los últimos textos de la editorial Santillana y Mare Nostrum, de acuerdo a la anterior modificación que se hizo, se presenta para el segundo año recién la historización del siglo XX en nuestro país, pero es en la última sub-unidad de ambos libros donde se aborda los últimos 30 años de la historia de Chile, que van desde la reñida elección de Allende hasta los últimos gobiernos democráticos de la Concertación. La antigua norma del ministerio de Educación, antes de su última reforma, contemplaba el siguiente plan de estudio para la enseñanza media.

"*En el primer año de enseñanza media se trata el siglo XX, reconociendo allí las raíces de los logros y problemas de la sociedad actual. En el segundo año de enseñanza media se aborda la historia de Chile, comenzando con los rasgos distintivos de la sociedad colonial hasta los grandes cambios de fines del siglo XIX, comparando diversas interpretaciones historiográficas en su estudio. Durante este año, es especialmente relevante la interrelación entre los procesos históricos y la conformación del territorio, de modo que la Historia y la Geografía entablan un diálogo enriquecedor. En el tercer año de enseñanza media se trata la historia de Chile en el siglo XX, reconociendo el impacto de los procesos mundiales y americanos en ella y las transformaciones en su espacio geográfico. Las tensiones y grandes quiebres vividos en el siglo se abordan desde una diversidad de*

interpretaciones y con especial énfasis en la valoración de los derechos humanos y de la democracia." (MINEDUC, 2009, p.198)

Así, recién en segundo año se comenzaba a enseñar la historia de Chile en el siglo XX, sobretodo los últimos acontecimientos que tuvieron que ver con nuestra historia institucional, bosquejados con algunas pinceladas a algunos elementos de carácter social, económico y culturales de la época e incluso periodísticos, pues en algunos ejercicios que aparecen en los textos de Santillana y Mare Nostrum, se analiza como una posible fuente histórica. Por ejemplo como actividad complementaria para estudiar un tema de nuestra historia relativamente reciente, se analizan los exaltados titulares de varios periódicos chilenos, tanto partidarios como opositores a la administración del gobierno de la Unidad Popular, y luego se desarrollan una serie de ejercicios dónde el estudiante debe ser capaz de establecer la tendencia política de cada periódico. También se le pide que el estudiante sea capaz de leer entre líneas, para que establezca el mensaje que aparece en la portada del medio y que de cuenta del grupo político que representa. Luego se le pide a que el estudiante confeccione una lista con sus interrogantes sobre este período. Una de las preguntas gira a si la prensa puede influir en el desarrollo de los hechos históricos. (*Política y medios de comunicación*; Portadas de diferentes diarios tanto opositores como partidarios del gobierno de la UP: 1970-1973; Unidad 9; sección Actividad complementaria, pp.248-249; editorial Mare Nostrum, 2009)

Pero no siempre en los ejercicios ni en el contenido se señala a los estudiantes el contexto histórico a cual alude la época que se trata, que por regla general el alumno es menos experto en desentrañar la historia que su profesor de Historia, por ejemplo en el mismo texto de Mare Nostrum, aparece un extracto del contenido de la opinión del historiador Nicolás Cruz, que tituló "No nos dividen los hechos sino la memoria", el cual ya vimos y analizamos anteriormente los aspectos metodológicos y epistémicos. Pero veamos ahora los aspectos pedagógicos que concurren o están ausentes en esta muestra. Primero una falla que adolece es que no se encuentra presente en forma clara y explícita la primera dimensión de análisis que es la que tiene que ver con la Ubicación temporal y los conocimientos de procesos históricos. Pues tanto en la nota como en la misma página donde se ubica esta, nunca aparece la época exacta a la cual se refiere el documento y solo se alude al tratamiento de la "historia reciente", término que debe ser explicado y también contextualizado para que el estudiante comprenda los acontecimientos que en él abarcan. Es obvio que el lector con más conocimiento histórico, va a captar inmediatamente que se está refiriendo a todo el proceso histórico que tiene que ver con el quiebre democrático en Chile en 1973, y cuyas primeras raíces de este problema son aun más lejanas, por lo menos de unas dos décadas más atrás, cuando cada sector del espectro político tenía su propio programa de gobierno, el cual era muy criticado y resistido por la oposición que directamente lo enfrentaba. Luego, a continuación de este artículo viene una pregunta que tiene que ver con la relación entre la historia y el presente, lo cual puede verse como un ejercicio que precisa de habilidades necesarias para analizar los procesos sociales y la propia realidad de forma más aguda.

Ambos ejemplos nos demuestran a todas luces, pese a los esfuerzos por incorporarla dentro del aula y en el texto escolar que a la historiografía del tiempo presente, aun le queda mucho camino por recorrer y naturalmente que colisiona contra esa vieja pretensión de la historiografía clásica, de que se necesita un espacio de tiempo para investigar los hechos históricos en su dimensión más "objetiva." Fundamento de la historiografía positivista y su apego irrestricto a las fuentes, y especialmente a las fuentes oficiales, como un fundamento de la perspectiva historicista conservadora, que se traduce en una historia del poder o la política de las clases dirigentes o como señalan algunos teóricos, una historia contada "desde arriba", en oposición a una historia narrada en su lugar "desde los de abajo", es decir los que aún no constituyen una forma especial de poder especial : los pobres, las etnias originarias, las mujeres, los niños, etc.

Tal como señalábamos denantes, para el paradigma tradicional de la Historia ésta es objetiva, y la tarea del historiador es contar los hechos *"cómo ocurrieron realmente",* tal es la frase de Leopold von Ranke[29] que resume este

---

[29] Leopold von Ranke (1795-1886), fue un historiador alemán, tal vez uno de los más importantes del siglo XIX. Criado en un ambiente de una familia protestante, tuvo un acercamiento desde niño con las culturas clásicas, y por ende decide aprender latín y griego. En la Universidad de Leipzig, realizará estudios teológicos y filológicos. Se dice que su afición por las novelas históricas del escritor escocés Walter Scott, lo convertirá en un historiador profesional, pues el joven Ranke quería saber como realmente sucedieron las cosas en el pasado. Para eso recurrirá al método filológico mediante la interpretación y confianza en las fuentes primarias, y en especial las fuentes oficiales, poniéndole énfasis en la historia narrativa, especialmente la referente a la política e internacional. Tradicionalmente se ha definido a Ranke como un historiador positivista, debido al

corte positivista (Burke, 2003, p. 19) Y esa historia debía basarse en documentos, que para el mismo Ranke, debían ser los documentos oficiales procedentes de los gobiernos y conservados en archivos.

Decíamos que para el historiador británico Peter Burke la historia tradicional que aun se ejerce es una historia contada desde arriba, donde lo que interesa son los hechos protagonizados por *"grandes"* personajes, estadistas, generales y, ocasionalmente, eclesiásticos. (Ibíd.,17) Es decir es una historia que tiene que ver con el poder representado en la política por sus clases dirigentes.

Ahora queremos referirnos a las iniciativas llevada a cabo por el Ministerio de educación chileno, que decide incorporar a comienzos del presente siglo la historia del tiempo presente, algunas de estas iniciativas realizadas en nuestro país, son en torno al tema de la memoria de la violación a los derechos humanos, como la llevada a cabo por el profesor Abraham Magendzo, una de las autoridades respecto al tema. El profesor Magendzo proponía la visita por ejemplo al Parque Villa Grimaldi y lugares emblemáticos de detención clandestinos de prisioneros políticos del régimen militar.

---

supuesto rigor cientificista con que realizaba su obra, sin embargo la afirmación tiene varios matices pues Leopold von Ranke no era un intelectual ateo, sino un cristiano convencido de la presencia de Dios en la historia, así como descreía de la posibilidad de que existieran leyes que dirigieran la historia, un rasgo muy propio de los positivistas, ya que basaba su confiaba en su propio método para aproximarse a ella.

"El rol de la visita a la Villa Grimaldi u otros lugares de memoria es, precisamente, el rescate de la subjetividad de la memoria historia. Es validar, en el acto educativo, las distintas experiencias que los estudiantes tienen en su memoria individual y colectiva. La pedagogía de la memoria es el marco ético para contrastar esa experiencia. Es el referente simbólico para comprender la memoria histórica" (Magendzo, 2009, p.116)

Probablemente en Chile, aun no se posea de la suficiente experiencia de llevar iniciativas en torno al tema de los derechos humanos, más allá de la política oficial de los ministerios o autoridades encargadas de llevarla a cabo, esto marca una diferencia con lo anterior, pues en Argentina, donde al parecer su transición no fue tan negociada como la nuestra, lo que posibilitó que en la sociedad se abordará con más libertad la temática de los derechos humanos en la dictadura militar argentina. Esto no quiere decir que no hubo conflicto en la transmisión de los saberes enseñados hacia los estudiantes, pues su implantación en el aula escolar también despertó algunas suspicacias y polémicas en el país vecino, como cabe también imaginar. Pero, si algo la distingue de la experiencia transicional chilena, es al parecer la ausencia para denominarla con alguna expresión neutra o despolitizada, utilizándose el fuerte nombre para denominarla directamente de "terrorismo de estado", cuestión inimaginable en nuestro caso. Donde la política del consenso y el acuerdo político traspasó el modo de hablar o denominar las cosas por su nombre, como bien señala la profesora Beatriz Areyuna.

"La experiencia chilena no tiene nombre propio- a diferencia de Argentina y Uruguay donde es terrorismo de Estado la forma más legitimada socialmente para nominar el período- en nuestra sociedad las formas eufemísticas con pretensiones de objetividad aparecen, se multiplican y naturalizan en forma recurrente en las tertulias de la inteliguentsia criolla. Dichos como: "los acontecimientos referidos al período 1973 a 1989", "El período autoritario", "El cambio de gobierno", constituyen formas recurrentes de nominar el período en una política de neutralidad que no reconoce la existencia de un horror porque la traumática y pactada transición fue alejando las posibilidades de construir un aprendizaje histórico, ético y político sobre nuestro pasado". (Areyuna; 2008, p.60)

La otra forma utilizada en nuestros manuales de historia puede ser el uso y abuso de eufemismos para referirse a ciertas etapas de la historia, como llamar a la dictadura militar chilena, "El período autoritario", o la transición pactada como "la democracia de los acuerdos", en opinión de la profesora Beatriz Areyuna, que no es otra cosa que nominar *"el período en una política de neutralidad que no reconoce la existencia de un horror…"* (Ibíd.,60) Horror que no es otro componente que nuestro propio pasado autoritario.

Ahora nos referiremos a las propuestas teóricas que se manejan en la misma enseñanza de la historia, principalmente en países como España, donde una serie de grupos universitarios y colectivos de intelectuales, integrado tanto por académicos y docentes, han levantado, alcanzando un alto grado de autonomía

sus propias plataformas teóricas sobre la implantación no sólo de la llamada historia reciente, sino también del cuestionamiento de las políticas públicas que se abordan sin considerar los espacios plurales y diversos de una sociedad moderna democrática universal, así como el legitimar pese a anuncios y prácticas reformistas educativas llevadas a la práctica, los viejos esquemas decimonónicos de enseñanza

"El código disciplinar se gesta como una duradera tradición social fundada históricamente, que, entre otras funciones, sirve para legitimar arquetipos culturales y modelos de práctica docente reputados como legítimos. Una vez fundado a mediados del siglo XIX, en plena obra formativa del sistema educativo nacional, se prolonga más de un siglo durante todo el modo de educación tradicional-elitista (hasta los años sesenta del siglo XX), exhibiendo unos rasgos de continuidad, que en su día resumimos en cuatro dimensiones: arcaísmo, nacionalismo, elitismo y memorismo" (Mainer, Cuesta y Mateos, 2008,p.4)

Algunos de estos círculos intelectuales de historiadores españoles, como el grupo Nebraskaria[30] presentan un alto grado de complejidad teórica crítica basada

[30] La génesis del Proyecto Educacional Nebraskaria se gestó de la siguiente manera: "*En 1995 se constituyó la Federación Icaria (Fedicaria). Para entender la presente página web es casi imprescindible disponer de una información más o menos detallada de dicha federación, pues es en su seno donde surgió el Proyecto Nebraska, el cual promueve y da a conocer aquí su plataforma teórica, sus temas de estudio, sus obras y sus inquietudes intelectuales…El proyecto Nebraska dio sus primeros pasos en el verano de 2001 cuando tres de sus miembros (Raimundo Cuesta, Juan Mainer y Julio Mateos) decidieron, en una cafetería madrileña de nombre «Nebraska», constituirse en grupo de trabajo y elaborar un programa de investigación coordinado*

en un a veces casi ininteligible análisis conceptual radical, que recibe influencias tanto del marxismo, muy probablemente de Gramsci, como así también de pensadores disímiles y complejos como del filósofo alemán Nietzsche y el llamado "historiador de las ideas" el francés Michel Foucault, así como de varios otros, entre los que se cuentan representantes de la Escuela Crítica de Fráncfort como el pensador Walter Benjamin. En síntesis Nebraskaria realiza una fuerte y directa impugnación del modo en que se abordan y se hacen las cosas, sin que estas desestructuren las prácticas educativas llevadas en una era de capitalismo tardío[31]

"Esta historia deja de ser un instrumento de identificación, porque para vivir es preciso aniquilar, ajusticiar el pasado y cortar sus raíces a cuchillo de modo que, como señala Foucault (2004), en su relectura de la obra de Nietzsche, la

---

por Raimundo Cuesta. Poco más tarde, a esta iniciativa se unieron durante un tiempo Javier Merchán y Marisa Vicente. En los primeros meses de 2002 quedaron formulados cinco proyectos de investigación, que se presentaron públicamente por primera vez en el foro fedicariano correspondiente al IX Seminario de Fedicaria celebrado en Gijón en julio de 2002. Desde entonces el grupo se vino reuniendo (habitualmente en Madrid o Salamanca) y presentando avances de sus trabajos. En la actualidad son los tres miembros iniciales los que mantienen el proyecto con un compromiso de trabajo. Independientemente del futuro más o menos largo que el Proyecto Nebraska pueda alcanzar, su producción intelectual y otras realizaciones poseen ya suficiente envergadura para justificar su recogida y ordenación en estas páginas y facilitar así su conocimiento público", recuperado el 22 de octubre de 2010, de http://www.nebraskaria.es/nebraskaria/Presentaci%C3%B3n.html

[31] Capitalismo tardío es un concepto acuñado por el teórico marxista de origen alemán Ernest Mandel, en una obra aparecida en la década de los setenta; "El capitalismo tardío" (1972). En esta obra Mandel hacía referencia a la situación del sistema capitalista después de la 2º Guerra Mundial

historia deviene en una auténtica contramemoria encargada de resaltar las discontinuidades, las contradicciones y lo mudable de todo lo humano. Y es así como la historia crítica nos permite imaginar una nueva enseñanza del pasado, una enseñanza que, empleando el método genealógico en la construcción de la conciencia histórica de los estudiantes, invierte, desplaza, relega y arrincona los elementos monumentales y anticuarios del pasado poniendo en su lugar una orientación crítica. En el espacio escolar este proyecto crítico choca con las reglas explícitas e implícitas de la institución y con la memoria rota y fragmentaria del alumnado. En cierto modo, la memoria histórica se puede imaginar como un campo de fuerzas entre el pasado y el presente, de modo de que cuando miramos al pasado y al presente estamos imaginando el futuro. La memoria oficial, trasunto del saber académico, de las relaciones de poder y de la hegemonía cultural de cada momento, queda comprimida y petrificada en el currículo escolar como uno de los componentes esenciales del código disciplinar. Esa memoria, no obstante, entra en conflicto con las memorias sociales que se cruzan en la institución escolar" (Ibíd.,.20)

Así como también no solo cuestionan las viejas y anquilosadas prácticas llevadas en clase, también rechazan la supuesta reificación de los discursos y modos de llevar la historia en el aula escolar.

"En fin, ya se supondrá de todo lo dicho que no se trata de promover que haya más historia en los programas de las escuelas o en los de formación inicial y permanente del profesorado. ***Se trata de que exista un tipo de historia que nos***

faculte para conocer la realidad y transformarla. *La aportación de Julio Aróstegui es sumamente recomendable, por ejemplo, en la formación de profesionales de la docencia. Una historia de la escuela desde el presente es un desafío que no ha emprendido todavía la historiografía española de la educación. Más aún, creo yo, la perspectiva genealógica podría ayudar a comprender las vetas y temas más importantes que nos afectan (tampoco nadie hizo una historia de la escuela de este modo), y al mismo tiempo a desmantelar los prejuicios naturalizadores, esencialistas y ahistóricos que inundan el campo profesional de los docentes"* (ibíd., 21)

II.2.- CONSTRUCCIÓN TEORICA SEGUNDO CONCEPTO: USO DIDACTICO DE LA PRENSA ESCRITA

Pero antes de comenzar nos preguntamos, ¿que entendemos nosotros por "uso didáctico de la prensa escrita"?[32], y la pregunta que sigue a continuación, ¿cómo se realiza este?, es decir siguiendo que tipos de pasos u orientaciones, en que se le pueda sacar partido al objeto "diario", con fines netamente pedagógicos. Vayamos a la primera pregunta.

"Uno de los aspectos a poner de relieve es que el periódico, de una u otra forma también cumple la misión de educar sobre los hechos de la vida diaria. Su

[32] Al hablar de este tema lo iremos haciendo desde una perspectiva general centrado obviamente en nuestra asignatura de Historia, pero no necesariamente sólo para el uso para la historia reciente, sino también sus múltiples utilidades que puede aportar también para las ciencias sociales.

lectura habitual contribuye a formar una opinión sobre las circunstancias vívidas, pues sirven para explicar los hechos ocurridos en una determinada comunidad y el mundo. En otras palabras, educa con su contenido noticiario diario al ofrecer una información para ser leída e interpretada y, desde allí, emergen planteamientos que renuevan los saberes empíricos personales. Indiscutiblemente que eso significa una contribución fundamental que no se puede descartar en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolares de la historia. Eso obedece a que es un documento donde se publican diversidad de datos sobre los sucesos espaciales cotidianos en sus plurales facetas. Por eso es considerado como recurso esencial para iniciar a los educandos en el hábito de la lectura de la realidad desde la edad escolar, motivar los procesos reflexivos e impulsar la creatividad como respuesta a la interpretación crítica de situaciones históricas problemáticas." (Rivera, 2009,p.5)

En esta larga cita de Rivera, queda explicitada claramente la utilidad de la prensa como recurso didáctico, y también la posibilidad de orientarlos críticamente en su lectura, para que vayan acompañando el proceso de razonamiento y reflexión con que debe ser examinada. Pero antes de seguir con esta idea veamos otra cita del mismo Rivera sobre la utilidad de la prensa escrita en el aula escolar de historia.

"En otras palabras…, el periódico sirve para formar una opinión en los habitantes de una comunidad sobre las circunstancias vividas. Esto es, educa con su contenido noticiario diario al ofrecer una información para ser leída e interpretada y, desde allí, emergen planteamientos que renuevan los saberes

empíricos personales. Indiscutiblemente que eso significa una contribución fundamental que no se puede descartar en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolares de la historia" (Ibíd.,6-7)

Lo principal es saber como ocuparla para que pueda servir de mejor utilización en clases, y para eso existen dos modos bien definidos de hacerlo: uno que apela a un análisis tradicional de la prensa es decir del contenido, sin cuestionamiento previos, o si se prefiere decir supuestamente "aséptico" en términos políticos, y el otro en que creemos que es más favorable pedagógicamente usarlo, pues implica utilizar los elementos de la crítica ideológica sobre los medios de comunicación, para develar lo que esconde esta y como se manejan principalmente los mismos medios [33]

"La utilización de los medios de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en América Latina, se ha delimitado por 2 corrientes muy marcadas e inspiradas en la escuela norteamericana y la de Frankfurt, respectivamente. Según Claudio Avendaño, director del Diplomado comunicación y educación, de la UDP,

---

[33] La argumentación que se da para promover esta perspectiva de análisis crítico de los medios de comunicación es la siguiente: "…*Desde esta perspectiva, los medios de comunicación son definidos como vehículos de proposiciones de sentido fuertemente ideologizados, que dan cuenta de los intereses de ciertos grupos elitarios de la sociedad. Los medios no reflejan la diversidad e intereses de todos los actores sociales y, aún más, tienden a estereotiparlos y/o a silenciarlos. Por lo tanto, se necesita de una cierta preparación, una "autodefensa", que permita a las personas tener una visión crítica de sus contenidos"* , Recuperado el 28 de diciembre de 2010 ,de http:// www.educarecuador.ec/_upload/Periodismo%20en%20el%20aula1.pdf

una tendencia es orientada fundamentalmente por los diarios importantes de la región en la cual se utiliza este medio, como herramienta para desarrollar los contenidos de ciertas asignaturas y acercar el mundo de la prensa a los temas que se discuten en la agenda educativa del aula (por ejemplo, Programa Prensa y Educación en Chile). El supuesto que subyace en esta aproximación, es que los medios masivos tienen la capacidad de llevar a la sala de clases aquellos aspectos de la realidad contemporánea que el alumno necesita conocer, para poder relacionar en forma más adecuada el mundo de la escuela con su realidad externa. Además, se lo utiliza como un recurso que contribuye a generar lectores leales al medio de comunicación que realiza esta actividad y, al mismo tiempo, formar personas que se interesen por el mundo de la lectura".[34]

Tan importante como la crítica que se le hace a los medios de comunicación, es su utilización a la vez como recurso pedagógico, potenciando con ello la lectura de los estudiantes, para que así puedan desarrollar conjuntamente los procesos mentales de análisis, síntesis, reflexión crítica y finalmente discernimiento sobre el contenido de las noticias que ellos leen.

"…encontramos que trabajar en el ámbito educativo sobre los MCM puede ser un instrumento inigualable para entrenar y desarrollar tales capacidades y habilidades, que se pueden resumir en que frente al pensamiento reproductivo se

---

[34]http://www.educarecuador.ec/_upload/Periodismo%20en%20el%20aula1.pdf

desarrolle el pensamiento crítico y creativo, asentando valores sociales fundamentales (Corominas, 1999)*, lo que incluye la capacidad de romper planteamientos falsamente tolerantes que, frecuentemente difundidos en los MCM, pervierten la educación cívica con planteamientos como que "en democracia, todas las opiniones son respetables", lo cual no es cierto, no todas las opiniones deben ser igualmente respetadas, si por tal cosa se entiende que hay que aceptarlas sin crítica"* (Sabater, 2003 cit. por Licera, 2005, p.16)

Esta última parte del párrafo citada que habla directamente de la "perversión" de la educación cívica, materia ineludible en los contenidos de la Historia y ciencias sociales, reconocemos que suena bastante fuerte, pero de todos modos no deja se ser cierto, ya que pone los puntos sobre las "íes", pues recalca en la necesidad de formar en nuestro estudiantes un pensamiento serio, y no caer en un relativismo absoluto donde todo resulta válido, y por tanto la crítica y el análisis de la opinión está de más .Si bien este argumento pareciera oponerse en algún modo a ese concepto que parece estar muy de moda hoy en día, y que se menciona con tanta ligereza, cuando nos referimos a la palabra "diversidad" . No obstante, diremos que precisamente que este procedimiento utilizado no es para nada anti-democrático, ni tampoco está reñido con el constructivismo , pues busca la misma "democratización" de los saberes a través de las subjetividades que están implícitas en la opinión y los conocimientos previos de los estudiantes, pero si mediante un método que contemple la argumentación reflexiva y rigurosa.

"De allí que sea imprescindible incentivar desde el acto educante el uso pedagógico del periódico. Por tanto, es aconsejable que los docentes que enseñen historia promuevan la lectura de la prensa en el aula, el docente también debe ser un lector asiduo e incesante del periódico" (Rivera, 2003,p.9)

Queda demás que claro que el docente, si quiere promover el uso del diario en clases con fines didácticos para la asignatura de historia, que también sea este un gran lector de periódicos, pues si quiere suscitar esta actitud en sus estudiantes, es necesario que el mismo demuestre interés en esta actividad para que pueda promoverla e incentivarla con pasión al resto de los educandos. Ahora nos preguntamos como se puede proceder a analizar la prensa en clases, ya vimos dos tipos de metodología, una acrítica o funcional propia de la escuela norteamericana, y la otra crítica e ideológica perteneciente a la llamada escuela de Fráncfort. Pero lo que nos preguntamos ahora como opera en especial la segunda que parece ser de mayor utilidad que la primera para los fines y objetivos que nos proponemos en esta tesis.

"Cada vez más es una exigencia el conocimiento de la realidad. En ese sentido, el periódico ayuda a esa labor. Pero vale manifestar que la lectura debe ser abierta hacia el debate y la controversia, pues indiscutiblemente que las informaciones también llevan consigo un punto de vista alienante y manipulador. En principio, es común escuchar sobre lo contradictorio de la elaboración de los periódicos: Por un lado, los dueños y propietarios determinan la línea editorial del

periódico y, por el otro, las mismas informaciones son sesgadas y/o desvirtúan la realidad que comunican." (Ibíd.,6-7)

Lo que nos están recomendando es que nuestra práctica en el aula a través de los medios de comunicación, en este caso puntual el diario, sea a través de una predisposición abierta al debate y a la controversia, es decir convocar un clima no sólo participativo en clases sino también de discusión, con el fin de democratizar estas mismas prácticas en el aula, y a la vez con ello ejercer un sentido crítico de análisis de la información que se lee dentro de la sala. ¿Pero que se busca con ello?

Para Pilar Benejam y Dolors Quinquer, este tema resulta importante para los fines que persigue la educación social siguiendo una perspectiva constructivista de aprendizaje : "*Cuestión ésta de enorme relevancia desde el punto de vista de la educación social, pues si tenemos en cuenta que el aprendizaje de las Ciencias Sociales comporta desarrollar la capacidad de procesar información; exige la capacidad de comprender a las personas y grupos humanos, los hechos y fenómenos sociales; la necesidad de aplicar la información y la comprensión de la realidad a la valoración de las situaciones, de los fenómenos y los hechos para descubrir la intención de las personas y los grupos de personas que los protagonizan o los difunden; y la necesidad de confrontar las propias interpretaciones o las interpretaciones de determinadas personas con otras interpretaciones diferentes para poner a prueba el conocimiento"* (Benejam y Quinquer, 2000)

Si bien son algo exigentes los objetivos y las metas que se propone este método de análisis crítico de los medios de comunicación,[35] incluida la prensa, creemos que de todos modos son necesarios y útiles en la formación intelectual de nuestros estudiantes, y que no dudamos que también poseen una gran utilidad en la vida que puede ayudarle en su etapa futura como ciudadano ya formado, es decir individuo adulto, pues desarrolla la capacidad de opinión crítica pero a la vez propositiva.

"En consecuencia, si el reto y principal preocupación de la práctica pedagógica de la enseñanza de la historia es la formación de lectores críticos, el uso del periódico como recurso didáctico debe ser una labor educativo de orden habitual en la actividad escolar. La idea de educar ciudadanos para la activa participación con sentido y efecto protagónico, lo cual encuentra en esta material

---

[35] Esta postura es la que fundamenta la modalidad de la prensa como objeto de estudio. Ya que apunta a un lector crítico con capacidad de respuesta ante la influencia de los medios de comunicación. Al mismo tiempo, busca generar una apropiación educativa de los medios, comprendiendo qué es una publicación periódica, qué funciones sociales cumple, los procesos de elaboración de la misma, los poderes e intereses ideológicos, políticos y económicos que subyacen a toda publicación, el análisis y contraste de las noticias, los elementos, partes, estructuras y formatos propios de la prensa escrita, el concepto de libertad de expresión y su papel en las sociedades democráticas

de apoyo un excelente instrumento para promover una opinión constructiva y cuestionadora" (Rivera, 2003, p.8)

Está de más que claro que nuestra propuesta de tratamiento de la prensa se enfoca mas hacia lo crítico, con el objetivo de que los estudiantes puedan también "pensar" el mundo que les rodea, pero no sólo enfocado a lo negativo sino también con una actitud constructiva que sea en si misma también realista.

Sin duda que la utilización del periódico para la enseñanza de la historia del tiempo presente, es de enorme utilidad para los fines que se persiguen, y esto también es válido para la enseñanza de la historia del tiempo presente

"….*la necesidad del estudio del tiempo presente, no como ejercicio intelectual, contemplativo que permite la comprensión del presente, gracias al estudio del pasado; sino que sobre todo, porque la conjunción del conocimiento histórico del pasado y del presente crea las herramientas para interferir científicamente en el curso de los acontecimientos en el tiempo"* (Ibíd.,12)

La anterior cita de Rivera hace una directa mención a las posibilidades de cambio histórico que se pretende conseguir con la enseñanza de la historia en el tiempo presente, tanto llevada en el campo teórico como también con su propia praxis. De allí la invocación a los estudiantes y todo aquél que le fascine la

historia, de ser parte y constructor de una nueva historia o si se quiere ir más lejos de una nueva sociedad, mas justa, democrática e igualitaria, es decir de no ser tan sólo testigo de su propio tiempo, sino que también partícipe y actor fundamental en él.

"En ese contexto, el periódico representa una valiosa opción para tener el acceso a los hechos habituales y, desde allí, formarse una apreciación personal sobre los sucesos naturales de una comunidad o del mundo mismo. Eso le convierte en un valioso recurso para entender los sucesos vividos. Hoy día, en la enseñanza de la historia los temas de la vida diaria adquieren relevancia por cuanto se trata de la historia en el desenvolvimiento habitual." (Ibíd.,2)

Ahora quisiéramos abordar las múltiples posibilidades que tiene la prensa en el aula escolar, según el profesor Juan Luis Bravo, ya sea esta como recurso didáctico en el aula, como técnica de trabajo y como objeto de estudio. Algunas de estas propiedades la veremos sucintamente, pues no corresponde abordarla mayormente en profundidad, ya que se aleja un poco de nuestro objeto de estudio, que es la prensa como recurso didáctico para la enseñanza del tiempo presente.

"La primera de ellas, ***la prensa como recurso didáctico en el aula****, está orientada hacia la utilización de ésta como medio de aprendizaje. Es un trabajo basado en el estudio y análisis de los contenidos de la prensa como fuente de información y de formación…" ,* además es un recurso didáctico donde también se

puede trabajar plásticamente el material. *El segundo grupo de actividades,* ***la prensa como técnica de trabajo****, va encaminado a la elaboración propiamente dicha de un periódico escolar. Aquí se debe poner de manifiesto todo lo relacionado con la redacción del periódico: secciones, géneros periodísticos, libro de estilo, documentación, investigación, composición y maquetación, impresión y distribución. El tercer grupo, la* ***prensa como objeto de estudio****, es el que está orientado al análisis de los contenidos de los medios impresos y en él se tratarían aspectos tales como forma de leer la prensa, la objetividad y subjetividad de la información, la empresa informativa: orientación y tendencias ideológicas, criterios de selección de los contenidos, análisis de los mensajes publicitarios, etc.* "(Bravo, 1994,p.2)

De estos tres tipos, para nosotros es fundamental abordarla tanto como un recurso didáctico, así como también como un objeto de estudio o análisis. Como técnica de trabajo ya no es tan pertinente, ya que puede hacerse en cualquier otra asignatura no solamente historia, también lenguaje y comunicación, incluso como una actividad anexa del consejo de curso, como por ejemplo la elaboración de un diario mural. En todo caso al final de este capítulo tenemos algunos ejercicios de muestra. Es importante abordarla como un recurso didáctico pues el tema de esta tesis gira en torno precisamente a eso, que es develar la utilización pedagógica del diario o la prensa escrita. En cuanto a abordarla como objeto de análisis también es de enorme utilidad, ya que el tratamiento y conocimiento de la prensa, es decir como esta opera, nos permitirá mejor enfocarnos en las perspectivas metodológicas del análisis de la historia del tiempo presente. Veamos entonces como funciona la prensa como objeto de análisis.

II.2.1 LA PRENSA COMO OBJETO DE ANALISIS.

Lo importante es aquí que el alumno sea capaz de formarse su propio parecer o bien como señalaba una cita anterior, obtener la autonomía crítica de razonamiento. Juan Luis Bravo, no sólo subraya la importancia que tiene el análisis de la prensa escrita, la cual "*permite la valoración de los mensajes periodísticos y descubrir en ellos las ideas esenciales y su encadenamiento lógico",* sino que además señala las nuevas perspectivas que crea en los alumnos, y quien vale la pena tomar en cuenta por sus positivas y necesarias implicancia pedagógicas, que son validas en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- *Desaparece el "respeto" a la letra impresa como fuente incuestionable y afianza en ellos la lectura.*

- *Crea curiosidad y se comienza a indagar en las causas y efectos de los acontecimientos reseñados.*

- *Se produce un acercamiento a las realidades que refleja la prensa.* Juan Luis Bravo Ramos, 1994, p.5)

Estas tres perspectivas que opera dentro de los alumnos al trabajar con los medios de comunicación de masas, en este caso la prensa, resulta ser muy útiles durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues al desaparecer en ellos el respeto a la letra impresa en los diarios, no solo dan cuenta de una realidad, que

es la misma subjetividad de la prensa escrita, sino que esto puede ser un aliciente para empezar en ellos la lectura de los diarios con un sentido crítico y a la vez propositivo, pudiendo desarrollar la comprensión lectora no solamente en los medios de comunicación. La segunda perspectiva es igualmente importante, porque constituye en sí el aliciente o incentivo que promueve la lectura del diario, la curiosidad y la búsqueda del porqué de los hechos que se le presentan. Finalmente tenemos un elemento que no se puede obviar, ya que resulta fundamental en la apropiación de los estudiantes por la comprensión del tiempo presente, y esa es el acercamiento a la "realidad", entendida esta en su gran complejidad, tanto con sus efectos sociales, culturales, políticos y económicos, así como en sus aspectos también emocionales, es decir el drama de algunos hechos, como por ejemplo, una tragedia de proporciones y la alegría de algunos otros como la satisfacción de un triunfo deportivo entre tantos hechos que puede ser motivo de satisfacción, no necesariamente de consecuencia histórica. Esa es la propiedad de lo que se puede conseguir con la lectura atenta del diario.

Podemos finalmente también señalar un camino de propuestas alternativas para la utilización de la prensa en el aula escolar, a través de ejercicios prácticos que tienen como fin no sólo la utilización de los medios escritos dentro de la sala de clases, sino que además, sean los mismos estudiantes los que generen sus propios medios de información y comunicación en el aula. El texto *Inventar el periódico: propuestas para trabajar la prensa en el aula,* del periodista español Francisco García Novell, es un ejemplo que vamos a tomar como referencia dentro de nuestra tesis en el ámbito teórico-práctico.

En la introducción de la obra, García Novell, nos explica detalladamente que es lo que se propone y como piensa lograrlo, *"Mi objetivo, con este libro, es múltiple: por una parte, se trata de poner al alcance de chicos y profesores un material informativo que les sirva para conocer el funcionamiento de los periódicos. Por otra parte, sugerirles varias propuestas de utilización de la prensa en la clase. Y, por último proponerles la realización de sus propios medios de comunicación y de información"* (García Novell, 1982, p.13)

El libro que se puede dividir en dos partes que a pesar de ser ambas distintas, son complementarias. La primera que es introductoria, explica a los escolares y profesores como es un periódico por dentro, su función en la sociedad, etc. La idea es contribuir a que ellos aprendan a ser lectores críticos con la información que leen y reciben. En cambio, la segunda parte está dedicada a abordar el periódico escolar y proponer una serie de propuestas para trabajar con la prensa en la clase. Nosotros nos dedicaremos a abordar ambas partes, pero realizaremos un hincapié, especialmente en la última ya que nos interesa más que nada su utilización práctica y concreta en el aula.

En un lenguaje sencillo y claro, el autor va exponiendo sus ideas, sobre lo que considera cual debe ser el tratamiento adecuado que se debe tener con la prensa, pues no olvidemos que ella tiene una gran influencia en sus lectores, ya que es capaz de producir como consecuencia la manipulación de la opinión pública, afines a sus intereses tanto políticos como económicos. *"No hay que ser, por tanto, solamente un receptor de mensajes informativos. Hay que ser un lector*

de periódicos. Un buen lector. Para ello es necesario de disponer de un ***espíritu crítico*** *ante la prensa. Al trabajar la prensa en la escuela debemos aprender y a interpretar los periódicos, a familiarizarnos con ellos, a entender los hechos y a respetar y conocer las opiniones diferentes"* (Ibíd.,19) Y también señala citando al pedagogo francés Celestine Freinet, "*que nuestro estado de ánimo cambia totalmente frente a una obra, según la examinemos como autores o espectadores",* por eso el objetivo número uno de este libro, será inventar un periódico, lo cual lo señala expresamente : *"La mejor manera de entender y poseer todas las claves de la prensa es inventando y haciendo un periódico. El de la clase, el de la escuela"* (Ibíd.,19)

Cuando se habla de "inventar" la prensa no es otra cosa más que descubrirla. *"Alumnos y profesores, juntos, deben (debéis) encontrar la necesidad de la prensa, las razones de un periódico. Y ese trabajo ha de servir para diseñar un esquema, una estructura .Para descubrir un lenguaje, una forma adecuada de comunicar"* (Ibíd.,20)

En varias partes del texto, el autor se encarga de hacernos recordar que es lo que realmente se propone, y como piensa lograrlo, cuestión que ya vimos con la propuesta de la creación de un periódico en la escuela, pero también está consciente que una "novedad" no es una cosa duradera, pues pasa prontamente de moda. *"Pasados los momentos de novedad, la prensa deja de interesarles, a unos y a otros"* (Ibíd.,17). Luego el diagnóstico no se hace esperar y vienen las razones que aducen sobre la necesidad y la importancia no solo de la invención

de un periódico, sino también de la introducción de ellos en la escuela. *"Ha faltado motivación, atractivo, sugestión. Sin embargo, creo que la incorporación de los periódicos a la dinámica de la escuela, puede suponer la entrada del aire fresco de la vida en las aulas. Y, a la vez, la entrada del aire fresco de la vida en la prensa"* (Ibíd.,17)

Los siguientes acápites del texto son de carácter como dijimos denantes teórico y también algunos de reseña histórica, que tratan sobre los orígenes del periodismo, el que según el autor es aun más antiguo que la propia escritura, pues "*sus primeros pasos fueron dados a través de la oralidad y el gesto. La historia de los seres humanos va estrechamente unida a la aventura de la comunicación. A un deseo innato de relacionarse los unos con los otros, de entenderse, de intercambiarse experiencias o ideas"* (Ibíd.,21) idea que recalca y sintetiza mediante el siguiente juicio: *"Durante cientos de años el hombre utilizó la oralidad como medio de comunicación. Era la única manera conocida de enviar y recibir mensajes, de preocuparse y enterarse de cuanto sucedía a su alrededor"* (Ibíd., 22)

Se dan también algunas ideas sencillas y prácticas para entender como es un periódico por dentro, a través de la idea de la actualidad y como esta también cambia a través del tiempo por medio de algunos ejemplos históricos que bien nos puede servir como una especie de anecdotario. Así está presente la llegada del navegante genovés al servicio de los reyes de España, Cristóbal Colón a América, hito que tardó ser conocido casi en seis meses por los peninsulares de

su tiempo, o hechos relativamente más reciente, como la expedición del explorador noruego Roald Amundsen en 1911 al Polo Sur, que tardó poco más de cuatro meses en divulgarse por todo el mundo. La idea de que la actualidad fuera un tiempo más largo de lo habitual, es algo que de primera nos cuesta entender en esta época de comunicaciones casi al instante tanto por Internet y la televisión satelital, como demás medios informativos, pero …" *Las cosas, antes, eran así. La mayoría de los acontecimientos importantes fueron conocidos días, semanas o meses después de haberse producido. Pero constituían la actualidad de la época, ya que no era posible concebir un modo más rápido para la transmisión de esas noticias. Una información nacional tardaba días en conocerse, y una internacional, semanas o meses"* (Ibíd.,33)

Capítulo III: Diseño Metodológico

III.1 Definición del enfoque de investigación

El marco metodológico de esta tesis, pretende indicarnos claramente, el *cómo* se va a procesar la información resultante de la trayectoria de desarrollo de la recolección de datos. El registro de estos mismos y el análisis de la información resultante, se puede hacer a través de diferentes técnicas, herramientas, instrumentos y métodos de análisis metodológico, tales como cuestionarios, entrevistas, técnicas de observación o etnometodología, análisis de contenido, análisis documental, como veremos en el presente caso, etc. Algunos

son más útiles en ciertos contextos investigativos, pero ninguno es mejor o peor que el otro, son solo diferentes y la información recopilada en uno puede complementarse o fundamentarse mejor en otra técnica, podríamos decir que entonces son interdependientes.

Este tipo de tesis pretendió erigirse como una tesis de grado descriptiva, si bien en un comienzo sus estudios estaban en una etapa anterior, la cual era exploratoria. Respecto a lo que representa los estudios descriptivos, podemos señalar lo siguiente:

"*Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así – y valga la redundancia- describir lo que se investiga"* (Sampieri,1991,p.60)

Finalmente respecto del enfoque al cual se le quiso dar hay que recordar que optamos por un enfoque cualitativo, pues no pretendemos explicar causas de eventos físicos o sociales ni relacionar variables y fundamentar hipótesis, los que definirían el inicio del tipo de estudio de investigación como correlacional o

explicativo respectivamente, que es más propio del paradigma o enfoque cuantitativo.

III.1.1 Enfoque cualitativo: el enfoque de esta tesis es fundamentalmente el cualitativo, también conocido como naturalista. Los fundamentos históricos y epistemológicos de este tipo de enfoque se pueden resumir en la siguiente cita:

"Surge como alternativa al paradigma racionalista, puesto que las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc." (Pérez Serrano; 2001, p.26)

Debemos señalar que el tema de nuestra tesis no pretende buscar la generalización, ni la explicación o la causalidad de un hecho, tareas que son más propios del paradigma cuantitativo así como también del análisis estadístico. Lo que si pretendemos es lograr la comprensión del fenómeno, es decir interpretarlo a la luz de la razón. Este *verstehen* como se refería Max Weber y como lo fundamenta dos científicos sociales posteriores, CARR y KEMMIS (1988, p. 105):

"*Procura dilucidar la* inteligibilidad *de las acciones humanas clarificando el pensamiento que las informa y situándolo en el contexto de las normas sociales y de las formas de vida dentro de las cuales aquéllas ocurren. Su objetivo no es ofrecer explicaciones causales de la vida humana, sino profundizar y generalizar nuestro conocimiento de por qué la vida social se percibe y experimenta como tal".* (Pérez Serrano; 2001, p. 30)

Esto finalmente llevado al plano práctico del tema de nuestra tesis, se traduce finalmente en comprender e interpretar las razones de porque se incluyen tres guías metodológicas de trabajo con prensa para la enseñanza de la historia reciente, tomando en cuenta como tal algunos acontecimientos históricos específicos como el quiebre institucional que produjo el golpe de Estado de 1973 y el comienzo de la transición política a la democracia a inicios de la década de los noventa.

Antes de proseguir con los siguientes pasos de nuestro enfoque o diseño metodológico, conviene que digamos algo sobre el modelo y enfoque naturalista y/o cualitativo.

Ya habíamos esbozado algunas características al inicio de este capítulo, como la de que este tipo de enfoque surge como una alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni

comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Y esos nuevos planteamientos provienen esencialmente de las ciencias sociales como la antropología, la etnografía,[36] y algunas teorías específicas como el interaccionismo simbólico,[37] el estructuralismo cultural,[38] etc.

Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era, cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamada paradigma

---

[36] El término *etnografía* corresponde fundamentalmente a la antropología, aunque también es utilizado en el ámbito de la sociología. Elsie Rockwell nos ofrece algunos datos al respecto. Afirma que la investigación etnográfica se desarrolló hace poco más de tres décadas, sobre todo en Inglaterra. Proveniente, de la antropología, pronto se constituyó en una alternativa de investigación en educación, provocando múltiples rechazos por no ajustarse a los paradigmas dominantes en esa época. Recuperado el 5 de noviembre de 2010,de http://www.monografias.com/trabajos35/etnografia/etnografia.shtml

[37] Se trata de una línea de investigación sociológica y sociopsicológica, acuñada en 1938 por Herbert Blumer, que centra su atención en el estudio del carácter simbólico de los procesos de interacción. El tipo de relaciones sociales de mayor interés serán aquellas en las que no se adopta una mera traducción de reglas fijas en acciones, sino las que establecen definiciones de interacción de manera colectiva y recíproca, recuperado el 4 de noviembre de 2010, http://www.eumed.net/tesis/2008/vadl/El%20interaccionismo%20simbolico.htm

[38] El estructuralismo cultural o también conocido como antropología estructural es la *"Rama de la antropología que estudia las características del comportamiento aprendido en las sociedades humanas, es decir, ciencia de la cultura humana. En general, es la ciencia que estudia el origen, desarrollo, estructura, características y variaciones de la cultura humana tanto de las sociedades del pasado como de las del presente. La etnografía, la etnología, la arqueología, la lingüística y la antropología física son las disciplinas sobre las que se funda la antropología cultural",* recuperado el 4 de noviembre de 2010, http://www.mercaba.org/DicFI/A/antropologia_cultural.htm

hermenéutico, interpretativo-simbólico o fenomenológico. Los impulsores de estos presupuestos fueron, en primer lugar la escuela alemana, con Dilthey, Husserl, Baden, etc. También han contribuido al desarrollo de este paradigma autores como Mead, Schutz, Berger, Luckman.

III.2 Definición de la Muestra

- Tres guías metodológicas de trabajo con prensa para la enseñanza de la historia reciente

Antes que presentemos nuestra muestra, señalaremos que esta puede corresponder no a sólo a una *población,* en particular sino también a un universo en específico. Lo primero hace referencia a personas y organizaciones, pero cuando nos referimos a "universo" estamos hablando a cosas más que nada materiales, como por ejemplo periódicos, textos escritos, libros, guías de estudio, etc. Como en este trabajo de tesis no pudo utilizarse personas, debido principalmente a razones de fuerza mayor, entre ellos la disponibilidad de tiempo que se necesitaba para aplicar por ejemplo un cuestionario con preguntas o una encuesta tanto a especialistas, docentes y alumnos. Teniendo presente esa dificultad, nuestra muestra se limitó entonces no a un *subgrupo de población,* ya que no contamos con la presencia de personas sino que en su lugar con un objeto de estudio, en este caso tres guías metodológicas de trabajo con prensa para la enseñanza de la historia reciente, de los cuales se escogieron algunos textos escolares representativos de enseñanza media, que estuvieran avalados

por el Ministerio de Educación chileno, lo que significa que se encuentren presentes en la mayoría de escuelas y liceos, principalmente de la educación pública municipalizada. Nos referimos a los textos de las editoriales Santillana y Mare Nostrum, en donde aparecen algunas guías escritas para desarrollar en clases donde se pasa revista a algunos acontecimientos de nuestra historia relativamente reciente, como el período de la Unidad Popular, la dictadura militar y el período de la transición a la democracia. Conjuntamente con esto se señalan también algunas actividades que se pueden realizarse por ejemplo con el análisis de los titulares de los diarios opositores y oficialistas de la época de la UP, contenido en ambos textos escolares.

El tipo de muestra corresponde al de **muestra no probabilística**, las cuales también reciben el nombre de "muestra dirigida", pues *suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario. Aún así estas se utilizan en muchas investigaciones y a partir de ellas se hacen inferencias sobre la población.* (Pérez Serrano; 2001, p. 214)

III.3 Definición de Técnica de recolección de la información:

- Análisis documental y Análisis de contenido

El instrumento que escogimos para recopilar la información que aparece en los tres guías escolares sobre la historia reciente, es el análisis documental, el

cual en nuestro caso tiene que ver con el contenido de estas tres guías de textos de estudio enfocado principalmente en el tema historia reciente y prensa

"El concepto de Análisis Documental ha sido tratado por muchos autores y ha evolucionado al ritmo de la Documentación, pudiéndose afirmar que existen dos tendencias respecto a su concepción, una que considera que el Análisis documental comprende varias fases, la Descripción Bibliográfica es una de ellas, *y otra que estima que el Análisis Documental debe considerarse exclusivamente como descripción del contenido y no como descripción formal"* (García Gutiérrez, 1993, p.11)

Para un autor español, el profesor López Yepes (1981, pp.116-141) el Análisis Documental es *"la operación intelectual que crea las representaciones de los documentos primarios haciendo posible su trascendencia y su posterior aprovechamiento"* López Yepes a su vez, *define el* AD como *"el conjunto de operaciones que permiten desentrañar del documento la información en el contenido. El resultado de esta metamorfosis que el documento sufre en manos del documentalista culmina cuando la información liberada se difunde y se convierte en fuente selectiva de información. Entonces el mensaje documentado se hace mensaje documental, información actualizada... Los dos polos que concretan su campo de actuación son el análisis formal y el análisis de contenidos"* (García Gutiérrez, 1993, pp.12-13)

La antítesis a todas estas definiciones de AD dentro de la Escuela Española la encontramos en García Gutiérrez, autor que ha llegado a afirmar que *el Análisis de Contenido debería ser el Análisis Documental,* (1990,nº17,p.73) desterrando así categóricamente del campo de actuación del AD, al Análisis externo o formal (Ibíd.,p.13). García Gutiérrez también señala que por este se entiende el *"conjunto de procedimientos destinados a captar, segmentar y representar el significado de los documentos con el objetivo de su recuperación total y parcial. Se emplea, por tanto como sinónimo de operaciones que afectan al plano del contenido y la estructura de la significación, exclusivamente".* Pese al tono relativamente elocuente de esta definición, creemos que adolece de un grave defecto, que a nuestro juicio es que Gutiérrez no considera el análisis formal como parte constitutiva del análisis de documento, el cual queda automáticamente excluido de su definición, así como la denominada "descripción externa", sea bibliográfica, hemerográfica, etc., que sería objeto de otro tipo de operaciones.

El análisis documental implica el conocimiento, el análisis, representación y recuperación de la información del documento que se va a analizar, en este caso las ya citadas guías de textos escolares relacionadas con la historia reciente y el tratamiento de la prensa.

Nosotros finalmente vamos a señalar que el análisis documental puede ser tanto una técnica de representación como una operación de selección, consistente en la elección no sólo más relevante del contenido de un documento escrito, por ejemplo dentro de nuestra muestra que vamos posteriormente a analizar, es decir

las tres guías escolares sobre la historia reciente y prensa, nos interesarán tomar de ellas, no tan sólo los datos esenciales o principales de cada una de estas guías, como el tratamiento del tema, características, enfoque ideológico, etc., sino también ver y analizar el lenguaje sin ambigüedades que está presente en ellas mismas, para su correcta clasificación y posterior identificación por parte del usuario, lo cual permitiría servir de sustituto al mismo documento. La forma que puede revestir puede ser muy diversa ya que un sumario, un resumen, un índice alfabético de materias o códigos sistemáticos.

Ya vimos algo sobre la definición de lo que era un análisis de documento, ahora refirámonos a sus partes fundamentales, sus funciones, etapas y/o fases respectivas.

Respecto al análisis documental existen algunos autores que señalan que está compuesto sólo de dos fases, pero para otros en realidad son varias fases más. En todo caso las fases imprescindibles en un análisis documental, son el análisis formal y el análisis de contenido.

El análisis formal, es aquel que "*es un proceso que se realiza para controlar e identificar los documentos que forman parte de una colección. Se realiza en dos operaciones complementarias, que tienden a confundirse, la*

catalogación y la descripción documental" [39]. Este análisis formal se trata en realidad de un análisis externo del documento en el que se extraen los datos que lo distingan de los demás. La descripción está relacionada con el tipo de documento que se analiza. Si por ejemplo en las guías siguientes queremos ver datos como por ejemplo el nombre del libro, los autores, la editorial, el año o la unidad específica donde aparece el tema de análisis en las citadas guías, etc.

Luego este análisis formal consta de una parte insustituible que es la catalogación, siguiendo un procedimiento bibliográfico de clasificación archivística. Luego la catalogación debe seguir todo un proceso bien reglado, que especifica la utilidad de cada uno de ellos.

"El proceso de catalogación se centra en dos fases fundamentales: la primera, que permite determinar y concretar el punto de acceso y la forma de encabezamiento con el fin de identificar, en forma completa, cada unidad documental y así poder diferenciarla de las demás, es descriptiva, y responde a la necesidad de identificar, desde el punto de vista intrínseco y extrínseco un documento cualquiera. La segunda relacionada con la tarea de confección del catálogo, producto final de la catalogación y del que hablaremos mas adelante, es

---

[39] Véase artículo sobre Análisis y Lenguaje documentales de Félix del Valle Gastaminza en sitio web, http://www.ucm.es/info/multidoc/prof/fvalle/temaad.htm

por el contrario distribuidora y va dirigida a sistematizar el conjunto bibliográfico para darle unidad y coherencia". (García Gutiérrez,1993, p.16)

El siguiente procedimiento la descripción bibliográfica, es "*la operación encargada de recoger del documento aquellos elementos que posibiliten su identificación en una colección determinada. Es, por tanto, el análisis llevado a cabo por el analista sobre los fondos y documentos, a fin de sintetizar y condensar todos aquellos elementos, aparentes y convencionales, del documento, con la finalidad de ofrecérselos, posteriormente, a los interesados".* (Ibíd.,14)

La descripción bibliográfica reviste una importancia vital dentro de todo este proceso de análisis formal de documentos, gracias a su acción facilitadora en el reconocimiento de la información

"Consideramos, en base a lo anteriormente expuesto, que se trata de una parte fundamental en el tratamiento de los documentos al permitir su identificación, dentro de la memoria documental, en función a sus características físicas. Su finalidad se encuentra, por tanto, relacionada con la actividad descriptiva física o externa del documento, y proporciona descripciones normalizadas para cada unidad de información, facilitando, así, su rápida identificación. (Ibíd.,14)

En términos amplios, podríamos decir que, descripción es la numeración de cualidades y elementos fundamentales de una persona u objeto, de manera que la persona que la efectúa pone en conocimiento de otros los rasgos determinantes que identifican lo que describe.

Antes de proseguir, debemos señalar finalmente que nuestra propuesta de trabajo será integrar el proceso del análisis de contenido dentro del mismo análisis documental. En cuanto al análisis de contenido señalaremos que este también tiene sus elementos o características principales que son la clasificación, la indización y la condensación.

"El análisis de contenido es aquella operación intelectual o automática según la cual se describe aquello que trata el documento y los productos resultantes son: la clasificación, la indización y la condensación (resumen)".[40] Este procedimiento puede realizarse aparte o incluso conjuntamente con el análisis de documento como señalan algunos autores, así como también puede realizarse de una manera "artesanal" o mediante modernos sistemas computarizados, pero se recomienda más el primer medio.

[40] Véase artículo sobre Análisis y Lenguaje documentales de Félix del Valle Gastaminza en sitio web, http://www.ucm.es/info/multidoc/prof/fvalle/temaad.htm

"Este proceso se ha realizado de forma automática, pero que no se pueden lograr los mismos resultados en la localización de la información que cuando lo realiza un bibliotecario, pues esta tarea requiere de un proceso intelectual y de análisis que no puede ser logrado por la máquina". (García, 1993, p.18)

Luego viene la indización que es una "*técnica del análisis documental para representar y describir el contenido de los documentos, mediante conceptos principales contenidos en ello (palabras clave) o vocabulario controlados (descriptores, términos o encabezamientos de materia), con el fin de guiar al usuario en la recuperación de los documentos que necesita"*

En cuanto al propósito fundamental de la indización y a los elementos o componentes fundamentales que la integran, podríamos señalar lo siguiente:

"La indización tiene el propósito de representar el contenido del documento y tiene dos componentes: analizar el contenido para seleccionar los conceptos que pueden representar el contenido y la traducción de estos contenidos al lenguaje documental utilizado por el sistema".[41]

[41] Véase artículo sobre Análisis y Lenguaje documentales de Félix del Valle Gastaminza en sitio web, http://www.ucm.es/info/multidoc/prof/fvalle/temaad.ht

Finalmente la indización tiene una gran importancia dentro de todo este proceso de clasificación y catalogación bibliográfica que es al análisis documental y/o de contenido

"La importancia de la indización no sólo radica en traducir el contenido intelectual de un documento a un lenguaje controlado, sino que estos descriptores utilizados son los términos con los cuales se constituirán las consultas. Es decir, todo concepto extraído de un documento o una consulta determinada es analizado en forma individual, sin descuidar la relación estrecha que mantiene con los conceptos secundarios que se encuentran en el documento analizado o en la consulta realizada" [42]

CAP IV: ANALISIS DE LA INFORMACION.

IV.1.- ANÁLISIS CRÍTICO DE GUIA DIDACTICA CON TRABAJO DE PRENSA. (PRIMERA)

Previamente que realicemos el análisis crítico de la guía con trabajo de prensa y también antes de que nosotros la presentemos, nos conviene decir primero algunas cuestiones generales acerca de los textos desde donde las extrajimos, tal es el motivo del cuadro que aparece directamente más abajo,

---

[42] Véase el Manual de Indización del Instituto Interamericano del Niño escrito en formato PDF, Montevideo, 2001; http://www.iin.oea.org/manual_indizacion.PDF

donde se analizará en términos sucintos algunos aspectos concernientes del texto, respecto a los autores y a su composición didáctica, todo ello dentro del primer punto, entrando en mayor detalle ya con la presentación y luego con el análisis crítico de la guía en el segundo punto de este mismo análisis.

Nosotros nos propusimos tres desafíos metodológicos en esta tesis, que son: 1) Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo, 2) Promover una pedagogía constructivista en el aula para la enseñanza de la historia reciente y 3) Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente. Ahora veremos si se cumplen o no estos tres desafíos a cada una de las guías propuestas, empezando naturalmente por la primera. Estos desafíos serán analizados a la luz del marco teórico, el cual fue también dividido en dos partes, uno referente a la conceptualización de la enseñanza de la historia reciente y el otro sobre el uso didáctico de la prensa escrita.

IV.1.1.- PRESENTACION DE GUIA DIDACTICA.

- Guía nº1: Texto de Historia y Ciencias Sociales, Texto para el estudiante

Editorial: Santillana, 2009

Autores: Javiera Müller Blanco, Magdalena Valdés Díaz, María Soledad Caracci Cheyre

Capítulo IV: Chile en el siglo XX

Unidad 4: El quiebre y la recuperación de la democracia

Páginas: 336

Páginas anexadas (pp.307-310)

El texto comprende cuatro capítulos, enumerados con números romanos los que llevan también un título, y cada capítulo se subdivide en varias unidades, los que a su vez utilizan números arábigos (universales), los cuales también conllevan un título respectivo. Al final de cada capítulo hay un Taller que se presenta como una actividad escolar, y también una Evaluación del capítulo para ayudar a estudiar los contenidos vistos. Finalmente viene una síntesis organizada a modo de un cuadro esquemático, donde se consideran los aspectos principales en el plano político, económico, social y cultural del período estudiado.

La primera guía didáctica que vamos a presentar es del texto escolar de Historia y Ciencias Sociales de la editorial Santillana, año 2009. Con el nombre de **Aplicando lo Aprendido**, se desarrollan tres tipos distintos de ejercicios relacionados con el contenido de la Unidad que trata sobre el quiebre de la democracia en Chile el 11 de Septiembre de 1973 (páginas 307 a 309), lo que significa que los estudiantes deben extraer de aquí la información para responder las siguientes instrucciones.

La primera actividad señala que deben sintetizar y analizar visiones historiográficas, para ello deben primero, identificar el período y los hechos que narra cada autor que representan distintas tendencias políticas: Gonzalo Vial, Manuel Antonio Garretón y Tomás Moulian, Gabriel Salazar, Alfredo Jocelyn Holt y Sofía Correa. Luego deben copiar el siguiente cuadro sintético en sus cuadernos, relacionado con las Causas del golpe, los Responsables de la Crisis y los Obstáculos para llegar a acuerdos, identificando cada una de ellas.

Causas del golpe	Responsables de la crisis	Obstáculos para llegar a acuerdos

Finalmente se les pide a los mismos estudiantes, que ellos escriban en una página sobre su propia visión de las causas del quiebre institucional de la democracia, basándose en sus conocimientos previos del hecho, como lo que aprendieron en esta unidad, para después poner en común estas apreciaciones con las que se desarrollaron el resto de sus propios compañeros.

El segundo punto está relacionado con Analizar Documentos. Los documentos son en este libro breves extractos de notas bibliográficas, párrafos de otros textos, fuentes periodísticas de prensa, etc., con los que luego se desarrollan

distintos tipos de ejercicios en torno a ellos. Sola la primera parte de este ejercicio está relacionada con el trabajo de la prensa escrita, más bien con la lectura de titulares de diarios, en este caso con la de oposición y gobierno de la UP. Los estudiantes deben leerlos y comparar indistintamente los titulares de cada sector político, explicando por qué son tan diferentes si vivieron un mismo hecho. El segundo documento son dos párrafos escritos por las historiadoras Patricia Arancibia Clavel y Paulina Dittborn que están extractados del capítulo "Angustias y esperanzas. La Unidad Popular", del tercer tomo del libro "Historia de la vida privada" de Rafael Sagredo y Cristian Gazmuri. El primero refiere a la polarización política en las ciudades y al nivel de intransigencia e intolerancia que se había llegado en cualquier discusión. El segundo trata sobre la inseguridad y el temor que se vivía al interior de las familias que vivían en el campo, y poseían estas un predio agrícola expropiable por la reforma agraria,[43] la cual durante los años de la UP esta se había no solo acelerado sino también radicalizado. Estos documentos ellos deberán también leerlos y responder tres preguntas relativas al ambiente que se vivía en las ciudades y en el campo, ejemplificándolo; así como también deben señalar las diferencias y semejanzas entre la realidad rural y urbana. Finalmente en base al segundo párrafo deberán explicar porque la Reforma Agraria produjo una sensación de miedo en el campo chileno.

El último punto se refiere a Comprender el significado del 11 de septiembre. Para ello los estudiantes le corresponde entrevistar a varias personas adultas o

[43] Según la ley 16.040 de Reforma Agraria ,publicada en el Diario Oficial de julio de 1967 y firmada por el Presidente de ese entonces Eduardo Frei Montalva, esta definía como expropiable un terreno superior las 80 hectáreas de riego básico en tierras de secano.

mayores, se entiende familiares y conocidos, que tengan recuerdos para esa fecha, o señalar que estaban haciendo durante ese día del año 1973. Lo ideal, señala la propia guía es que se entreviste tanto a personas partidarias del golpe como aquellas que estaban en contra. Para ello se entrega una pauta con varias preguntas, sobre como las personas entrevistadas, se enteraron lo que ocurrió ese día, su propia reacción de los hechos que les tocó ver o vivir, como fueron sus experiencias en los días siguientes con el toque de queda, como era la reacción de la otra gente, cuando se enteraron de los muertos y los detenidos después del golpe de Estado, su opinión de los hechos a casi cuatro décadas de acontecidos, es decir si ha cambiado o no, y finalmente una reflexión dirigida a los propios estudiantes, que deben dar cuenta porque algunas personas se acuerdan con tanto detalle lo que pasó en el país ese mismo día.

IV.1.2.- ANALISIS DE LA GUIA DIDACTICA A LA LUZ DEL PROBLEMA PLANTEADO (TRES DESAFIOS) Y DEL MARCO TEORICO PROPUESTO.

A continuación presentaremos un análisis de la guía didáctica, basándonos en la información recogida tanto en el marco teórico como en los tres desafíos propuestos, ya nombrados. Este será en todo caso una especie de análisis crítico pero también propositivo, donde señalaremos lo bueno, lo malo, lo que se puede mejorar o ampliarse, etc. Sin embargo como esta primera guía el trabajo con prensa es muy poco, apenas un ejercicio, se analizará con mayor detalle esta parte que el resto de la guía, ya que es lo más sustantivo en esta tesis.

a) Desafío Primero: Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo

La guía de Santillana, incluye la historia reciente del país si consideramos a esta no como una cosa cronológica, sino como un hecho histórico ligado a un pasado traumático, como fueron los acontecimientos que produjeron el golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973 y que llevó al poder una Junta Militar que gobernó dictatorialmente el país durante 17 años. Eso en cuanto al contexto político, ahora respecto al campo pedagógico, habíamos dicho recién, que es solamente uno el ejercicio que se realiza con los titulares de la prensa escrita tanto opositora como partidaria del gobierno de la UP. Este es el ejercicio número dos de la guía, "Aplicando lo aprendido". El cual equivale a analizar el primer documento, pues son dos los que se presenta. El segundo debe hacerse a través de testimonios de personas que vivieron durante esa época el temor a las expropiaciones de terreno durante la reforma agraria o la "toma" de ellos por elementos campesinos radicalizados, como aparece consignado también en este breve párrafo testimonial (ver anexo)

Veamos el primero de que se trata, y después analizaremos en forma más general los otros ejercicios de esta guía

a. *"Después de leer el documento 1 de la página 308, elige un titular a favor del gobierno y otro de oposición y compáralos, explicando por qué son tan*

diferentes si vivieron un mismo hecho" (Pág.310)

Este ejercicio podemos vincularlo, respecto al marco teórico obviamente con el tema de la conceptualización de la historia reciente, como así también sobre el uso didáctico de la prensa escrita, pues ambos los cumple. Uno por medio del tratamiento del tema histórico que puede ubicarse en lo que podemos denominar historia del tiempo reciente,[44] y el otro en la utilización de una manera didáctica de trabajar con la prensa escrita, en este caso con los titulares de ella, los cuales tienen que realizar un ejercicio, donde deben elegir cualquiera de los titulares que representan tanto a los diarios opositores como allendistas. Luego se piden que se les compare entre ellos y que además se intenten explicar porqué son tan diferentes si hablan de un mismo hecho.

Si bien este no es un ejercicio que podamos tildar de constructivista, ya que no cumple con los requisitos esenciales para ello,[45] si podemos en todo caso

[44] La historia reciente la vamos a entender como perspectiva histórica, si bien no está reducida a un ámbito cronológico, la podemos ubicar desde los años 60 en adelante, y su particularidad esta dada porque abarca procesos, coyunturas y hechos históricos que en una o mas dimensiones están todavía dinamizados en el presente. En este sentido, los elementos que trabajan las guías (el golpe y el triunfo de Allende) son precisamente parte de la historia reciente, ya que mucho de esas coyunturas, que están dinamizadas en nuestro presente, nos ayudan a comprender también este.

[45] Las características de la enseñanza constructivista parten del precepto de que el aprendizaje humano es siempre el producto de una construcción mental interior, ya sea uno el primero o el

realizar una crítica provechosa sobre este punto de la guía. La primera es referente a la inclusión únicamente de este tipo de ejercicios con prensa, pudiendo haber comprendido más, incluso podría también haberse incluido no sólo la transcripción de los titulares de la prensa, sino la fotografía de las portadas de los mismos periódicos, como si veremos que está presente en la segunda guía que analizaremos después. También habría sido ideal recoger la misma noticia o en su defecto alguna semejante en periódicos distintos, porque en rigor no todos hablan de los mismos hechos, esto mismo habría servido de ayuda para facilitar la comprensión de la lectura comparada de la prensa, y la subjetividad intrínseca en ella. Otra cosa que debería haberse presentado en el mismo texto sería una breve introducción sobre el denominado "periodismo de combate o trinchera" [46] de los diarios tanto de derecha como de izquierda, y que se dio con especial énfasis

---

último en entender el nuevo conocimiento. Flórez Ochoa (1994) las define en cuatro acciones fundamentales : 1) Parte de las ideas y esquemas previos del alumno 2) Prevé el cambio conceptual en la estructura mental, a partir de la construcción activa del nuevo concepto por parte de los alumnos 3) Confronta las ideas y preconceptos afines al concepto que se enseña y 4) Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas y lo relaciona con aquellos previos a fin de ampliar su transferencia

[46] Este no fue un fenómeno nuevo en Chile, si vemos que ya en el siglo XIX habían varios diarios satíricos que no sólo criticaban al adversario, también lo ridiculizaban. Prensa de combate, puede también considerarse a las publicaciones tanto anarquistas, socialistas y comunistas de la denominada prensa obrera de comienzos del siglo xx en Chile. Finalmente donde se dio en forma más virulenta fue durante la UP, en donde tanto la izquierda y la derecha, tenían sus propias publicaciones, así la UP tenía Puro Chile, El Clarín, El Siglo ,Ultima Hora y Punto Final, la derecha a su vez poseía El Mercurio, La Segunda, La Tercera, Tribuna, y los semanarios Qué Pasa, Sepa y P.E.C (Política, Economía y Cultura)

durante los tres años que duró el gobierno de la Unidad Popular. Como no lo traía tampoco en este caso el presente texto, el profesor debería suplir esta deficiencia con una breve explicación sobre el tema.

b) Desafío segundo: Promover una pedagogía constructivista en el aula para una enseñanza de la historia reciente

No es mucho de lo que podríamos hablar en esta guía sobre la utilización de una pedagogía constructivista, pero nos preguntamos primero, ¿que es lo que entendemos nosotros por constructivismo? Simplemente diremos como respuesta, que lo vamos a entender como la propia búsqueda autónoma que debe realizar el sujeto en este caso el estudiante para poder aprender, ya sea utilizando para ello las herramientas intelectuales del análisis, la síntesis, la comprensión, la explicación y finalmente la reflexión, así como también de la creación, o en otras palabras el de "aprender haciendo". No podríamos decir que el ejercicio de analizar documentos, en este caso el de los titulares de los diarios sea una actividad constructivista, sólo porque se pide que realice algunas funciones intelectuales de comparación y explicación. Apelan si al ejercicio de la razón, en este caso específicamente de la comprensión, pero no hay una actividad autónoma de búsqueda del conocimiento histórico ni tampoco una actividad creativa en ellos. Si podemos encontrar mucho más motivador y probablemente también puede ser más "constructivista" la ultima actividad, es decir la tercera, que se refiere a *Comprender el significado del 11 de septiembre*, mediante la entrevista a familiares y personas conocidas que tengan recuerdos de esa fecha.

En ella es mucho más probable el involucramiento de los jóvenes a través de la experiencia vicaria de las otras personas. Si bien esta actividad está bien diseñada y es respetuosa con el entrevistado (ver anexo), creemos que también podría habérsele sacada mejor partido, a través de una pauta con algunos ejemplos de preguntas. Pese a lo anterior tenemos que reconocer que es rescatable del ejercicio original mismo, varias interpelaciones a los entrevistados sobre sus recuerdos y emociones que vivió y sintió durante ese día. Sin embargo hubiera sido preferible haber utilizado mejor el sistema de la pauta o guía para confeccionar preguntas, en donde se sugiriera cuales podrían hacérseles a estas personas, así como el cuidado que deben tener con las posibles respuestas de sus entrevistados. Por última esta actividad se sacaría un enorme provecho, si en lugar de ser desarrollada individualmente fuera diseñada para dos o tres personas, pero no más que esa cantidad, ya que habría facilitado la ayuda entre los mismos estudiantes en la formulación de las preguntas a los entrevistados que vivieron el 11 de septiembre de 1973, un tema que pese al tiempo que ha pasado, no deja de ser muy sensible y controversial para muchas personas, por las aristas principalmente emocionales que están implicada en ello.

c) Desafío Tercero: Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente

Sinceramente no podemos hablar de discursividad crítica ni en el ejercicio aludido, ni tampoco en cualquier otro de la guía, tanto a lo que se refiere nuestro marco teórico sobre la historia del tiempo presente como el uso didáctico de la

prensa escrita. Es más ni siquiera podemos vincular esa “discursividad” crítica con el discurso de los diarios de izquierda o allendistas, pues solo son titulares de periódicos, apasionados por cierto y en algunos casos también agresivos, como era tradicional en la llamada “prensa de combate” en Chile, y eso naturalmente se contradice con el tono general de la guía que es más bien neutro y apolítico. Si podemos decir que esa “discursividad” crítica se instala en algunas versiones de historiadores y académicos con un pensamiento más hacia la izquierda, como por ejemplo Tomás Moulian y Gabriel Salazar, que analizan desde su propia perspectiva la crisis que desencadenó el quiebre institucional, (ver anexo) a través de un análisis estructural de raigambre marxista y la llamada teoría de los tres tercios.[47] La primera actividad de la guía que es sintetizar y analizar distintas visiones historiográficas, sobre las causas del golpe de Estado y la crisis institucional, consigna parte de este pensamiento ideológico crítico de izquierda , en conjunción con visiones de derecha, ya fueran netamente conservadoras, como la de Gonzalo Vial o liberal como la de Alfredo Jocelyn-Holt, respectivamente.

[47] Teoría de los tres tercios políticos, izquierda, centro y derecha, en la que aparece un nuevo “centro” político, la Democracia Cristiana que a diferencia del Partido Radical, no negoció su programa de gobierno con los otros dos sectores

IV.2.- ANÁLISIS CRÍTICO DE GUIA DIDACTICA CON TRABAJO DE PRENSA. (SEGUNDA)

IV. 2.1.- PRESENTACION DE GUIA DIDACTICA.

- Guía nº2: Texto de Historia y Ciencias Sociales, Texto para el estudiante

Editorial: Mare Nostrum MN

Año: 2ª edición, enero 2009

Autores: Pedro Milos Hurtado, Liliam Almeyda Hidalgo, Pablo Whipple Morán

Colaboradores: Marco Fernández Labbé y María Soledad Jiménez Morales

Páginas: 288

Podríamos decir que el contenido de este texto aparece mucho más segmentado que el anterior. En cuanto a la línea editorial que se traza, podemos decir que es más "progresista"[48] que el texto de Santillana, a juzgar por el enfoque con que trata los temas y los contenidos que también presenta, relativamente ausentes en el otro. Nos llama también la atención por un enfoque pedagógico

[48] Aquí vamos a entender el término político "progresista" como pensamiento social de avanzada preferentemente situado en el espectro de la izquierda y/o centro-izquierda política, y decididamente más tolerante con los distintos tipos de diversidad que existen en nuestra sociedad, no tan solo de tipo social, sino también de género, de minorías sexuales, étnica, y cultural

moderno de tipo constructivista que se aprecia tanto en las actividades complementarias, de aprendizaje y las autoevaluaciones, asimismo como en las llamadas Introducciones Activas. Al igual que el otro texto incluye también las distintas interpretaciones históricas de los hechos, según las pautas que entrega el propio Ministerio de Educación,[49] como por ejemplo en la visión de los historiadores sobre el quiebre de la democracia, que veremos más hacia adelante. No obstante, si bien tiene una propuesta pedagógica más específica y mejor definida que el de Santillana, hay que señalar que su enfoque histórico es menos riguroso que éste, donde se llega a veces omitir algunos datos que pueden ser considerados relevantes o se dan situaciones por descontadas No sabemos, si esto obedece a la línea editorial del texto, o por el mismo hecho de desarrollar la información en forma muy segmentada, no llega a desarrollarse en una forma mucho más completa el tema. En todo caso esa especie de carencia del libro se suple después con abundante información, por ejemplo el mismo tópico de la crisis de 1973 que desembocó finalmente en el golpe de Estado de ese mismo año, aparecen dos grandes cuadros comparativos a página entera, uno sobre los Antecedentes de la crisis previo a 1970, catalogados como de orden económico,

---

[49] En los Fundamentos del Ajuste Curricular en el Sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, elaborados por una propuesta del Ministerio de Educación en marzo de 2009, podemos recoger lo siguiente sobre la historia de la época actual : *"En el primer año de enseñanza media, se trata el siglo XX ,reconociendo allí las raíces de los logros y problemas de la sociedad actual…En el tercer año de enseñanza media, se trata de la historia de Chile en el siglo XX, reconociendo el impacto de los procesos mundiales y americanos en ella y las transformaciones en espacio geográfico. Las tensiones y grandes quiebres vividos en el siglo se abordan desde una diversidad de interpretaciones y con especial énfasis en la valoración de los derechos humanos y la democracia".* Recuperado en formato PDF el 18 de noviembre de 2010 en http://www.curriculum-mineducineduc.cl/docs/apoyo/articulo-fundamentos-ajuste-historia-geografia-y-csoc-300309.pdf

político, social, ideológico y cultural ; y el otro hace lo mismo con los Antecedentes de la crisis posteriores a 1970 (páginas 262 y 263, respectivamente).

Ahora en cuanto a la guía de este texto, presenta de partida una radical diferencia con la anterior, ya que es una guía dedicada a trabajar íntegramente con la prensa escrita, a diferencia de la primera que presentaba sólo una actividad. Esta guía se denomina **actividad complementaria**, y es también una especie de evaluación acerca de lo visto y aprendido en la unidad 9: *Las reformas estructurales y el quiebre de la democracia*. Otra diferencia es que en lugar de presentar sólo la transcripción de los titulares de los diarios publicados durante el gobierno de la Unidad Popular, tanto a favor como en contra, aparecen aquí las fotografías de varios periódicos de esos años, lo cual inmediatamente creemos que lo hace una actividad mucho más atractiva para los propios estudiantes, al ver ellos mismos la fuente casi de primera mano, y al hecho fundamental de que también las generaciones de hoy en día parecen responder más a los estímulos visuales que escritos.

Son también seis actividades que gira en torno al trabajo con la lectura de las portadas y análisis de estos diarios. Primero se les pide, antes de que realicen una interpretación más profunda de las fuentes, que las ubiquen tanto en un contexto temporal y político que a ellas aluden. Pero antes también se les pide a los estudiantes que propongan un orden cronológico para las seis portadas, intentando establecer la tendencia política de cada periódico.

Luego, en segundo lugar se les solicita que lean entre líneas, cada portada, intentando establecer el mensaje profundo que entrega cada titular para lo cual deben ellos completar la siguiente tabla que se transcribe aquí en su cuaderno. Como ayuda para facilitar este trabajo se les dice que consulten la página 84 de este mismo libro donde aparece una técnica especial.

Portada	Grupo Político representado	Mensaje
1	?	?
2	?	?
3	?	?
4	?	?
5	?	?
6	?	?

El tercer ejercicio es una pregunta referida con las dudas que pueden surgir en los mismos estudiantes con la revisión de estos titulares. La cuarta actividad también es una interrogante relacionada acerca de como puede influir la prensa en el desarrollo de los hechos históricos. Y la quinta son también varias preguntas en torno a como se puede evaluar la prensa como fuente histórica, por ejemplo la primera señala, ¿A qué tipo de información histórica tenemos acceso en los periódicos?, es decir está preguntando a que tipo de hechos se refieren, si son

políticos, económicos, sociales, culturales, etc. La segunda alude a qué tipo de fuentes se necesitan para complementar la información aparecida en los diarios, o sea en el fondo está señalando la aplicación del método historiográfico, y la tercera son dos preguntas bien pertinentes referida a las dificultades con que se pueden encontrar en el análisis de prensa y cuáles serían los aspectos a que se debe estar especialmente atentos, todo esto hace mención a la subjetividad intrínseca de la prensa que responde a distintos tipos de intereses tanto políticos como económicos, así como a la tergiversación de los hechos en función de esos intereses.

Y finalmente la última actividad se hace en forma grupal, la cual tiene un carácter didáctico, ya que ahora son los propios estudiantes que deben imaginar un curso distinto de los acontecimientos ocurridos en ese tiempo, poniéndose de acuerdo en la elección de esos hechos imaginados, para luego diseñar tres portadas de diarios que responden a las secuencias de esos hechos, con el nombre del periódico, el titular, las correspondiente fotografías y finalmente los titulares secundarios. Para lo cual aparece un molde que aparece en la misma guía (ver anexo)

IV.2.2.- ANALISIS DE LA GUIA DIDACTICA A LA LUZ DEL PROBLEMA PLANTEADO (TRES DESAFIOS) Y DEL MARCO TEORICO PROPUESTO.

Como habíamos señalado al comienzo del subcapítulo anterior, la segunda guía del texto de la editorial Mare Nostrum, era mucho más completa en cuanto al trabajo que se realiza con prensa, ya que toda la guía está dedicada a analizarla como una posible fuente historiográfica, tomando eso si los resguardos necesarios para ello.

Manuel Tuñón de Lara, historiador español reconocía la importancia de la prensa como fuente para la generalidad del trabajo historiográfico: "*la prensa es una fuente histórica de primer orden, insoslayable desde la información política hasta la económica, desde la difusión cultural hasta el ensayo literario, incluyendo los gustos y las modas, hasta los más serios debates, todo el conjunto de una época se vierte como un precipitado que cristaliza en la prensa "* (Tuñón, 1984,p. 13). Pero a la vez Tuñón era consciente de sus serias limitaciones y deficiencias, "*si el historiador no está pertrechado de los conocimientos mínimos sobre el carácter y significación de un periódico, sus redactores y sus propietarios, su inserción en el entramado ideológico de la época, etc.* "(Ibíd.,14)

d) Desafío Primero: Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo

Desde que se comienza a ver y analizar los titulares de la prensa chilena de los setenta, partidaria y opositora del gobierno socialista de la Unidad Popular, en la primera actividad de la guía hay ya explícito un trabajo de contextualización que nos indicará la forma en que deberemos trabajar con ella situándola en un tiempo y espacio determinado. Si bien no hay una vinculación con la historia actual, existe de todos modos un trabajo de reflexión y síntesis que aunque no señala manifiestamente la época actual, llevará al estudiante hacerlo el mismo al constatar y comparar que era un período político muy distinta al suyo, como da cuenta los titulares de ambos tipos de prensa. Ahora si lo vinculamos con el segundo concepto de nuestro marco teórico, hay todo un trabajo didáctico que se realiza en torno a la prensa escrita, si bien se analizan solamente los titulares de los diarios, pero son actividades mucho más completa que bien podemos situar algunas de ellas dentro de una pedagogía constructivista.

e) Desafío segundo: Promover una pedagogía constructivista en el aula para una enseñanza de la historia reciente

Aquí podemos decir que en esta guía hay algunos elementos constructivistas que bien vale la pena considerar. Por ejemplo en la pregunta seis, se les pide a los estudiantes que imaginen la posibilidad de cambiar el rumbo de la historia del período, es decir el comienzo de la década de los setenta, para lo cual deben

diseñar una portada de diario con el nombre del periódico, el titular, los titulares secundarios, y las fotos correspondientes. Honestamente nos parece decir, que es en sí una interesante propuesta de tipo constructivista, ya que no solo apela a las facultades intelectuales de la razón, sino también de la creación o del aprender de una manera distinta no tan conceptualmente sino por medio de la práctica, es decir creando. No obstante, ningún ejercicio nos resulta perfecto y esta tampoco sería la excepción. Entonces si el ejercicio señalado no está exento de crítica, nos preguntamos directamente, ¿Cuáles son esas críticas?

En realidad son varias, pero lo bueno de todo esto es hacerlo más perfectible, de ahí el propósito de estas críticas, ya que personalmente nos cuesta mucho imaginar el resultado que puede tener un ejercicio de este tipo, pues no nos dice en ninguna parte los detalles que debemos considerar, por ejemplo cuando se les pide a los estudiantes que elaboren un diario con el nombre del periódico, titular principal, fotografías y titulares secundarios, etc., no dice si el "nombre" de ese periódico debe ser creado o responder a los que aparecen fotografiados. Y este no es un detalle menor, pues si es un nombre original, cabe suponer que los estudiantes se sentirán más libres de crear un periódico ficticio, (de hecho les piden tres), imaginándose un curso distinto de los acontecimientos. Pero si los mismos estudiantes optaron por conservar el nombre de un periódico real, eso mismo le impedirá que sean imaginativos racionalmente, pues el periódico real deberá responder a su propia lógica, por mucho que queramos imaginar que las cosas fueran distintas. Hay que considerar que los periódicos tienen su particular tendencia política, y el ejercicio estaría bien elaborado si las noticias que ellos "crearon" para cambiar el curso de los acontecimientos

responden a la ideología del medio en cuestión, de lo contrario sería tan solo fantasear, y sinceramente dudamos mucho que se pueda aprender historia solo mediante el recurso de la fantasía. Quizás con periódicos creados por los propios estudiantes, habría más libertad de creación, pero igual tendría que responder a una lógica o una concatenación de hechos históricos, que pueden por ejemplo cambiar el curso histórico de los acontecimientos, evitando la violencia y el conflicto, o por lo menos moderar este. Sin embargo, creemos que esto mismo debe llegar hasta un cierto punto, pues por algo se les pide a los estudiantes en el primer ejercicio que ordenen y clasifiquen la información (ver anexo), ya que los hechos siguen una concatenación lógica y esos hechos creados o inventados por los estudiantes deberían responder a esa secuencia histórica.

f) Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente

En realidad cuesta mucho imaginar también que en una guía de un texto escolar, pueda haber un discurso crítico, implícito en ello, atendiendo a lo crítico, como una propuesta ideológica históricamente situada. Si puede haber en el tratamiento del tema, mediante algunos enfoques más plurales y abiertos, un discurso de interpretación radical y hasta también podría analizarse críticamente el periodo de la UP, pero ya no desde una óptica de un discurso conservador como ha sido tradicional en los medios en este tiempo, sino desde la misma ideología. Esto por cierto creemos que es complejo, pues si bien implica realizar una autocrítica seria y honesta de ese período, no debe confundirse bajo ningún

modo con una postura “auto flagelante”, sino más bien con una propuesta ideológica seria que pueda utilizar algunas herramientas del análisis marxista o de algún otro enfoque radical crítico. Sin embargo, debemos ser también honestos y señalar sinceramente que este tipo de discurso ideológico no sería muy factible de utilizarlo preferentemente en un texto escolar de Historia, porque puede que ese “discursividad crítica” que nosotros hablamos, confunda el papel de enseñar y limite también las distintas visiones acerca de los hechos, deificando un discurso que en sí es rico e interesante en su análisis, pero que en el fondo sólo confundiría el papel de enseñar con el de adoctrinar sectariamente.

IV.3.- ANÁLISIS CRÍTICO DE GUIA DIDACTICA CON TRABAJO DE PRENSA. (TERCERA)

IV.3.1.- PRESENTACION DE GUIA DIDACTICA.

- Guía nº3 : “De la Historia Chilena Contemporánea”

Institución: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Programa: Enlaces

Página web: www.odisea.cl – Unidades Temáticas

Páginas: 5

Año: 2007 aprox.

La última guía no es de ningún texto escolar en específico, pero si está desarrollada para estudiantes de segundo medio por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso por el programa Enlaces de dicha casa de estudios superiores, extraída directamente de Internet de la página web Odisea-Unidades Temáticas, cuyo enlace aparece arriba.

Esta es una guía aparentemente bien completa, son cinco páginas que tratan según el plan de los contenidos mínimos obligatorios (CMO) del Ministerio de Educación chileno para los segundos años medios, (antes de las modificaciones que ya hemos señalado en otra parte de esta tesis), sobre los cambios políticos, económicos y sociales durante la segunda mitad del siglo XX, y que en este texto especial corresponde a una Unidad 5, cuyo título es *El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social* . El Contenido de dicha unidad son los cambios políticos, económicos y sociales, que habíamos señalado anteriormente y finalmente el Procedimiento es el Análisis de documentos escritos y visuales, en este caso los titulares de las portadas de medios de distintas tendencias sobre la elección de Salvador Allende como el nuevo Presidente de Chile, y el análisis de Fuentes Escritas, acerca de cómo los diarios internacionales analizaron este hecho histórico, pues fue la primera vez en la historia del mundo que un socialista marxista llegaba al poder mediante un proceso democrático, es decir por medio de la vía electoral y no por medio del asalto al poder en una revolución armada, por ejemplo.

En seguida pasamos revista a cuatro conceptos centrales que se presentan en esta guía, pero nunca se definen, los cuales son: Muestra cultural; Expresión Popular; Medios de Comunicación y Publicidad Política.

En el punto 2, que se titula Análisis de Portadas de Periódicos, se presenta los diarios de la entonces futura oposición (derecha) "El Mercurio" y "La Tercera", y luego los titulares de tres periódicos allendistas, "Puro Chile", "El Siglo" y "El Clarín". A continuación vienen tres actividades que deben realizarse describiendo cada uno de los titulares de los diarios, el lenguaje que utilizan y la opinión de los propios estudiantes. Luego vienen preguntas sobre de porqué el titular de "El Mercurio" resalta en la portada *"Allende: Mayoría Relativa"*, y porque los diarios partidarios de Allende, lo nombran presidente antes de que fuera ratificado por el Congreso[50]

[50] Como se sabe en las elecciones de 1970, Allende abanderado de la izquierda, representada por la Unidad Popular, derrotó al candidato de la derecha Jorge Alessandri Rodríguez en unas reñidas elecciones, solo por un estrecho margen de votos, unos 40 mil aproximadamente .Como en aquél tiempo la Constitución de 1925 que aún regía el país, no contemplaba la segunda vuelta, era el Parlamento que debía ratificarlo por una amplia mayoría. Así fue que Salvador Allende salió elegido electo Presidente de Chile, por los votos de los diputados y senadores de la DC que poco antes, para poder otorgarle sus votos le hicieron que firmara el Estatuto de Garantías Constitucionales, un documento en que si Allende salía elegido se iba a comprometer a respetar la libertad de prensa, la autonomía universitaria, los derechos a huelga, la sindicalización voluntaria, etc. Así como también iba a dejar que los otros poderes del Estado, como el Legislativo y el Judicial permitiera que actuaran autónomamente, etc.

Todas las fuentes de prensa, ya sean las colombianas, constituidas por los diarios liberales de Bogotá, “El espectador” y “El tiempo”; la argentina representada por “Clarín” de Buenos Aires, la fuente brasileña de los diarios de Río de Janeiro, “Correio de Manha” y “O´ Globo”, la de los ingleses “The Observer” y “Daily Telegraph” y finalmente la de los alemanes, representado en el conservador “Berliner Morgenpost”, señalan prácticamente lo mismo con algunos matices, en todo caso que no son tan sustanciales. Además todas estas fuentes de prensa aparecen en el diario “La Tarde” del 6 de septiembre de 1970, que se reproduce finalmente en la página 15 del tomo I del libro “Los mil días de Allende” de los periodistas Miguel Gonzales y Arturo Fontaine, publicado en el año de 1997.

Pero antes de que comiencen a trabajar con estas fuentes noticiosas, se les pide a los estudiantes que organicen y trabajen el siguiente cuadro resumen, que aparece a continuación, y se muestra en toda su extensión en la siguiente página.

País y Nombre del Diario	Idea principal de la Noticia Entregada	Comentario

Luego de haber hecho este cuadro resumen, los estudiantes tienen que establecer la importancia que le daban los diarios de manera general al triunfo de Allende en el país. Y en seguida vienen dos preguntas, una es relativa a cuales serían las suposiciones que utilizan estos diarios para ver lo que pasaría con el triunfo de Allende y su eventual gobierno. La otra es como una comparación que hacen estos periódicos con el caso cubano y la relación con la entonces Unión Soviética, dentro del marco de la política internacional. Todo ello dentro del antiguo contexto del mundo bipolar de la denominada “guerra fría”

IV·3.2 - ANALISIS DE LA GUIA DIDACTICA A LA LUZ DEL PROBLEMA PLANTEADO (TRES DESAFIOS) Y DEL MARCO TEORICO PROPUESTO

El nombre de la guía lleva por título *De la historia Chilena Contemporánea*, y como dijimos precedentemente corresponde a la quinta unidad de un libro. Esta unidad hace referencia al siglo anterior y se titula, *Siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social*. Además lleva como contenido los cambios políticos, económicos y sociales, que serán tratados y finalmente se señala el procedimiento que se va utilizar, consistente en este caso correspondiente al análisis de documentos escritos y visuales.

g) Desafío Primero: Vincular la historia reciente del país para un análisis retrospectivo

El análisis retrospectivo, comienza incluso antes en la sección Antes de empezar, cuando a modo de introducción se explica si bien de una manera sucinta, el desenvolvimiento de la prensa en los últimos 50 años, para luego analizarse en una manera un poco más profunda durante los acontecimientos que ocurrieron durante la Unidad Popular y luego el Régimen Militar, vinculándolos con la realidad de los medios escritos durante el retorno a la democracia. Pero volviéndose a centrar en el momento en que Salvador Allende gana en las elecciones del 4 de septiembre de 1970. Otra forma de análisis retrospectivo se da también en el trabajo con las portadas de los periódicos que estaban a favor o en

contra de esta candidatura, entre los que se cuentan los populares Puro Chile y El Clarín, y el diario El Siglo del PC chileno, entre los primeros, y El Mercurio y La Tercera entre los segundos[51]. Este análisis retrospectivo se remarca con cada una de las preguntas, ya que al tener la fuente periodística directa como lo señala la misma guía, los estudiantes están viendo como se vivió en el país por medio de la prensa nacional de amplios sectores ese día histórico no solo para este país, sino también para la historia del mundo, al ser el primer presidente socialista marxista que llega al poder por la vía democrática, y no en un proceso violento y confrontacional, como se encargará después de señalarlo la prensa internacional en el Análisis de las Fuentes Escritas, como veremos después. También puede ser llamativo para los estudiantes ver como algunos diarios allendistas titularon el triunfo de Allende ese día, en lo que vemos el juego de palabras ingenioso pero no por eso menos grosero del desaparecido Puro Chile, en que aparece la mítica figura dibujada del Enano Maldito[52], retorciéndose de risa (ver portada), algo que a

---

[51] Hay que señalar que La Tercera era en ese tiempo un diario sensacionalista, destinado a sectores de la clase media y también grupos populares, a juzgar por el estilo y la información que traía, entre ella abundante información de prensa policial, y deportes como boxeo, fútbol e hípica, y no el periódico dirigido a los grupos ABC1(clase alta y media alta) como hoy es en día

[52] El Enano Maldito como se sabe fue una caricatura política publicada por del diario "Puro Chile" entre 1970 y 1973, y fue Creado por *Orsus,* seudónimo de Jorge del Carmen Mateluna Muñoz. Una definición más completa lo define así: "*El sarcástico personaje, chico, feo y cabezón, era el máximo ejemplo de la politización de esos años. El personaje tiene su origen en una sugerencia de Carlos Ossa basado en el retrato del asesino del Hotel Princesa, aunque algunas malas lenguas hablan de un conocido político DC. Se publicó como tira de primera página en el ya citado diario y los guiones eran escritos por su propio director, Eugenio Lira Massi* (periodista socialista, muerto en el exilio en París), recuperado el 18 de noviembre de 2010, de http://www.ergocomics.cl/sitio/index.

los estudiantes los lleve a comparar con el actual The Clinic, por el estilo irreverente que utiliza, haciendo también un análisis retrospectivo implícitamente.

h) Desafío Segundo: Promover una pedagogía constructivista en el aula para una enseñanza de la historia reciente

No parece ser esta tampoco la excepción de estar al frente de una pedagogía constructivista, si bien la guía al igual que la anterior puede resultar atractiva al tener los estudiantes las fuentes periodísticas de primera mano, es decir las fotografías de distintos tipos de periódicos nacionales, durante 1970, como así también el estilo y lenguaje utilizados por algunos medios para titular el triunfo de Allende. La Tercera, publica en su portada, que creemos que es anterior al triunfo electoral del candidato de la UP, “En las urnas se ven los gallos”, donde aparece una gran fotografía de Salvador Allende con el presidente saliente el demócrata cristiano Eduardo Frei Montalva, y más arriba a modo de epígrafe, lo siguiente. “Chile decide democráticamente su futuro”, como cosa curiosa pero al margen de la contienda electoral abajo viene un titular secundario de una noticia policial (ver fotografía en el anexo) .En cuanto a la prensa allendista, la que hemos denominado “periodismo de trinchera”, por su estilo agresivo y combativo, como El Clarín publica en su portada “¡Allende presidente!, el Pueblo arrasó en los reductos momios” , y un epígrafe que no se alcanza a divisar muy bien respecto a la derrota del candidato de la derecha. En seguida vienen dos fotografías en blanco y negro, una de Allende acompañado de su señora y otra de una atractiva joven, más abajo viene un titular que señala las palabras del candidato oficialista,

el DC “izquierdista” de ese partido, el político Radomiro Tomic, que salió último en esta elección, o sea en tercer lugar: “Ni un paso atrás, cien pasos para adelante”

Ahora tenemos que analizar lo que nosotros hemos denominado como segunda parte de esta guía, como se da este segundo desafío en el Análisis de las Fuentes Escritas, para ello nos vamos a basar en esta ocasión en los cuatro fundamentos que señala Flores Ochoa en su texto *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*, específicamente en el capítulo 13 de este libro que lleva por título *Constructivismo Pedagógico y Enseñanza por Procesos*. Veamos a continuación el resultado que arrojó este análisis.

El análisis de las fuentes escritas, no cumple con el primer fundamento que es partir de las ideas y esquemas previos de los alumnos, pues son ellos mismos que tienen que llenar la información en un esquema o cuadro resumen (ver anexo), confeccionado con la información que aparece en cada una de las fuentes noticiosas de la agencia española EFE extraídas todas ellas de distintos medios escritos internacionales, tanto de América Latina como algunos europeos. En este cuadro ellos deben ubicar el País y el Nombre del Diario, La Idea Principal de la Noticia Entregada y hacer un Comentario. Todo esto se deduce de la información previamente entregada por las fuentes noticiosas. Así tampoco las preguntas que siguen respecto a lo que señalan algunas de estas fuentes sobre lo que pasaría en el país con la victoria de Allende y el establecer cual es la importancia que dan estos diarios de manera general al triunfo del candidato de la Unidad Popular, consideran la posibilidad de contestar estas actividades con los conocimientos

previos de los alumnos, pues todo ello se deduce de la lectura de las fuentes periodísticas mismas. Podríamos decir que tal vez operara en la mente de los estudiantes un cambio conceptual interno en la mente de los alumnos con la lectura de las fuentes periodísticas, pues esta dará a conocer una "realidad" que ellos probablemente desconozcan de este hecho histórico. Sin embargo, más que de un concepto propiamente tal, aquí lo que realmente funciona es el trabajo de análisis con las fuentes escritas, de las que se deducirán conceptos e ideas principales a través de su lectura. No hay tampoco una confrontación directa ni explícita y/o manifiesta, ya que al no tomar en cuenta los conocimientos previos, no puede haber por simple lógica tampoco una comparación de ideas ni preconceptos afines al concepto que se enseña, ya que tampoco se enseña aquí ningún concepto, sino como dijimos denantes solo se trata de análisis de información. Y al no trabajar con un nuevo concepto, ya que tampoco lo presenta o explicita, obviamente que no puede concretarse el cuarto fundamento que es aplicar ese concepto nuevo a situaciones concretas y relacionarlo.

i) Recuperar la discursividad crítica en la transmisión de la enseñanza de la historia del tiempo presente

Sinceramente no podemos hablar de una "discursividad crítica" en esta guía elaborado por la PUC de Valparaíso, y no es simplemente porque este texto opta por utilizar eufemismos, en lugar de palabras más duras y con una connotación ideológica más explícita, si bien se omite hablar de dictadura por régimen militar (ver anexo de la guía), y se opta por un lenguaje histórico aparentemente neutro e incluso conciliador que representa muy probablemente el propio pensamiento de

esa casa de estudios universitaria católica. Incluso, es más, pues si se decide hilar más fino, podríamos hablar de una “discursividad crítica conservadora” no tanto en la redacción del texto mismo, sino por ejemplo en algunas cosas más concretas, como la presentación de los titulares de prensa con el triunfo electoral de Allende. Obsérvese que si bien los diarios de derecha son solo El Mercurio y La Tercera, este último con un estilo mucho más sensacionalista y populista que el llamada “decano” de la prensa criolla. Respecto a este diario aparece como un diario conservador y aparentemente serio, que opta por un estilo sibilino, conocido también como “estilo mercurial”. En cambio los periódicos de izquierda y pro allendistas son tres, los populares Puro Chile, El Clarín y el más serio diario El Siglo. Ahora si nos ponemos en el lugar de los estudiantes y las siguientes preguntas que se refieren al titular de El Mercurio y los matutinos que apoyan a Allende, donde ya se apresuran a nombrarlo Presidente con un lenguaje triunfalista, antes de que se resuelva el problema de la mayoría relativa en el Congreso Nacional, como dictaba la Constitución del año 1925. Así como también una pregunta referida al lenguaje que utilizan las portadas de los medios fotografiados. Algunos estudiantes responderán que la prensa de izquierda de ese tiempo era sensacionalista y utilizaba un lenguaje grosero y agresivo con el adversario. No se trata de desconocer una realidad, que efectivamente un cierto sector de la prensa de izquierda, principalmente la que representaba a los diarios destinado a un público popular como El Clarín y Puro Chile, especialmente este, a través de su personaje caricaturizado, el Enano Maldito, caía en un lenguaje no pocas veces soez y agresivo con el adversario, en este caso la Derecha chilena, basta observar el ingenioso pero procaz juego de palabras de el Enano Maldito retorciéndose de risa (¡ Les volamos la ra…ja, je..ji...jo…ju!) Algo que nos puede

recordar al irreverente The Clinic, pero decididamente más combativo, como lo fue el contexto político de esa época. Ahora como tampoco no hay una contextualización breve de la prensa política en ese tiempo que nos referimos ni mucho menos del contexto de la campaña presidencial de 1970 entre los candidatos de la izquierda y la derecha, que suponemos por el escaso margen de votos que superó a Allende a Alessandri, debe haber sido una campaña política bastante reñida, peleada voto a voto, y de esa realidad tiene que haber dado cuenta la prensa y los distintos medios que apoyaban a uno de los candidatos en disputa, en su propio estilo. Por eso nos atrevemos a decir que hay una sutil inclinación de esta guía a favorecer a la prensa derechista como seria y responsable durante la elección de Salvador Allende.

Patricio Dooner, periodista chileno que escribió un libro sobre la prensa durante la Unidad Popular, señalaba lo siguiente respecto a los excesos que se cayeron en la prensa en esa época: "*Durante la UP, tanto la prensa de derecha como la de izquierda fueron maniqueas, ofensivas, groseras, irónicas y destructivas. Se descalificó al enemigo con apodos, ofensas y expresiones de doble sentido. Lo anterior era el reflejo expreso de la descomposición de la convivencia cívica y la destrucción de la democracia chilena. Las caricaturas antes reproducidas así lo demuestran. Por ejemplo, Alessandri y Allende son los ancianos. Allende es alcohólico y sibarita y a Alessandri se le enrostra su soltería con otro tipo de connotaciones* "(Dooner, 1989, p.167)

En cuanto a lo que hemos denominado nosotros segunda parte de la guía, y que se refiere al análisis de las fuentes escritas, consistente en la selección de varios diarios internacionales, tanto latinoamericanos como algunos europeos por medio de varios cables noticiosos de la agencia de prensa española internacional EFE y que fueron posteriormente consignados en un diario vespertino chileno, llamado La Tarde un 6 de septiembre de 1970 y décadas más tarde reproducido en un libro titulado, "Los mil días de Allende" escrito por los periodistas Miguel Gonzáles y Arturo Fontaine, este último muerto recién este año y de reconocida trayectoria derechista y conservadora, además de haber sido director de El Mercurio en los primeros años del régimen dictatorial, debemos señalar que ninguno de los diarios que aparece aquí podemos tildarlos de izquierda,[53] si bien algunos en sus comentarios sobre el triunfo electoral de Allende en las elecciones del 4 de septiembre de 1970, aparecen como más "independiente" que el resto de los otros periódicos internacionales para dar a conocer esta noticia y posteriormente al analizarla, es el caso por ejemplo del diario carioca, *Correio de Manha,* en que la misma fuente lo describe como aparentemente el más "cordial" de los grandes diarios brasileños en el tratamiento del tema, veamos que escribió el cable de la agencia EFE sobre este matutino de Río de Janeiro el día siguiente de las elecciones chilenas

[53] Denominaremos como de "izquierda" en este caso a los periódicos que sostengan una ideología socialista, antiimperialista y anticapitalista, en resumen como se denominaba a las personas y grupos que sostenían tal postura política radical en los años sesenta y setenta del siglo recién pasado

Correio de Manha, destaca en su primera página la segura elección de Allende en el Congreso, a partir de la decisión de la Democracia Cristiana de "acatar la voluntad del pueblo" ; "…los miembros del equipo económico que orientará el nuevo Gobierno chileno, exteriorizaron la opinión de que las grandes medidas de transformación de las estructuras económicas, prometidas en el programa electoral de Allende, deberán producirse "a ritmo de carga", y en un plazo de 60 días desde la instalación del nuevo Gobierno "en evitación de perdernos en el inmovilismo" [54]

Como contraparte dentro de los mismos diarios brasileños, tenemos el vespertino O´ Globo, que aunque no hay en el comunicado no hay ninguna palabra transcrita de este medio, la agencia EFE se limita a señalar lo siguiente: *"…situándose en el extremo opuesto el vespertino O`Globo , que ya ayer publicó un acre editorial de primera página"*

Si hay varios ejemplos de diarios auténticamente de derecha[55], como por ejemplo El Clarín de Buenos Aires y el liberal El Tiempo de Bogotá que tiene un

---

[54] No nos atrevemos a ubicar a este periódico brasileño como netamente de "izquierda", debido a que no poseemos mayores datos confiables sobre su ideología al respecto. Si bien una investigación realizada en internet demostró que fue un diario opositor a la dictadura militar de ese tiempo en el Brasil, caracterizada por ser un gobierno autoritario nacionalista de derecha (fascista)

[55] Como diario de ideología de derecha, denominaremos a los que sostengan una postura anti-marxista y pro capitalista, sean estos conservadores o liberales, como varios de los que aparecen aquí consignados

comentario algo más matizado que su par argentino, pero en que cree que el estrecho margen que obtuvo Allende en las elecciones no le iba a dar apoyo y fuerza, *"para imponer una revolución desquiciadora en todas sus estructuras"*

En el caso de Clarín nos llama la atención tanto por sus pronóstico pesimista que escribe en su editorial, en torno a la situación que visualiza para nuestro país en temas como la fuga de capitales, y el éxodo de personas que no comparten para nada el ideario socialista del Presidente electo Salvador Allende y la UP, ya fueran estas personas políticos de derecha, empresarios y profesionales de clase media .Algo que efectivamente así ocurrió.

"Habrá asimismo, éxodo de quienes se jugaron enteros por Alessandri y habrá también éxodo de aquellos que por concepto político no admiten la profundidad de los cambios sociales y económicos que vendrán "Lo cierto es que Chile ha cambiado de rumbo y de cara –dice- al subir el poder el marxismo (sic), sin que quepa la menor duda de que cumplirá su programa revolucionario. Chile eligió su destino este cuatro de septiembre de 1970 y sólo Dios sabrá las consecuencias de esta decisión" (Clarín, 1970)

Este párrafo naturalmente que contrasta con el que aparece en la guía más arriba y que corresponde al diario liberal colombiano El Espectador de Bogotá[56]

[56] Este diario pertenece al Partido Liberal colombiano, un partido de centro-izquierda socialdemócrata

que en pocas palabras dudaba que Allende aplicara su propio programa político: *"Si esta vez representa el primer caso en la historia de un candidato marxista elegido por elección popular, podría ser también el caso excepcional de un marxista que hiciera un Gobierno democrático, dentro de las instituciones liberales. Probablemente no podría hacer nada distinto el señor Allende en un país como Chile".* No pensaba lo mismo el periódico ingles Daily Telegraph afín al Partido Conservador, que veía en Allende un acercamiento político y solidario con el régimen cubano, y una disminución del interés hacia la OEA (Organización de Estados Americanos): *"El doctor Allende está dispuesto a instalar un Gobierno revolucionario capaz de acabar con el dominio del capital chileno y extranjero"*

Todos los medios daban por descontado que Allende sería ratificado en el Congreso Nacional, acatando este la voluntad popular. Sin embargo algunos medios conservadores y liberales europeos, advertían también del "shock" que produciría en los inversionistas extranjeros el triunfo de Allende, sobretodo para los capitales norteamericanos que aún eran dueños de las grandes compañías cupríferas del país (Anaconda, Braden Company, Kennecot Copper, etc.), como señalaba el dominical londinense The Observer.

Finalmente una opinión distinta vemos que se observa en el conservador Berliner Morgenpost, que señalaba que si bien para Allende su país era socialista, este no se parecería a los demás países socialistas como Cuba, "porque Chile está mucho más adelantado de lo que se halla Cuba al comienzo de su revolución".

Síntesis de las diferencias de entre las tres guías de trabajo

De los tres guías que nosotros abordamos, dos de ellas corresponden a guías de trabajo de dos textos escolares de Historia y Ciencias Sociales para los segundos años medios, editados por Santillana y Mare Nostrum, respectivamente, ambos también del mismo año,2009. La última guía está extraída de internet elaborada por la PUCV el año 2007, y es la más extensa de las tres.

La primera guía, es decir la del texto de Santillana, incluye solo la transcripción de los titulares de la prensa oficialista y opositora al gobierno de la UP. En cambio tanto el texto de Mare Nostrum como la guía de internet de la PUCV, recogen las fotografías de las portadas de esos periódicos. También el documento de la Universidad Católica de Valparaíso es el único que no solo trae las fotos de la portadas de los diarios nacionales de los setenta, sino también en la segunda parte incluye algunos textos resumidos de diarios internacionales, con el tema de la elección de Allende y su repercusión mundial.

El enfoque ideológico al parecer es mucho más “progresista” en el libro de Mare Nostrum que entre los otros dos. En cambio, la guía de la PUCV tiene un enfoque muy conservador, donde se privilegia a publicaciones y autores más derechistas.

En cuanto a las actividades, son mucho más lúdicas y creativas en el texto de Mare Nostrum, donde a los estudiantes se le piden imaginar un curso distinto de los acontecimientos durante los años del gobierno de la Unidad Popular, a través del recurso imaginativo, por esto podríamos decir que son también más constructivistas.

Cuadro Resumen

Elementos que están incluido o no ,en las guías	Guías de estudio en que se trabaja con la prensa la historia reciente		
	Texto Santillana	Texto Mare Nostrum	PUCV
Fotografías de las Portadas de diario	NO	SI	SI(1º parte)
Diarios nacionales	SI	SI	SI
Diarios extranjeros	NO	No	SI (2º parte)
Tipo de enfoque ideológico del texto: Conservador, Moderado Progresista	Moderado	Progresista	Conservador
Actividades Constructivistas	NO	SI	NO

CAP V: PROPUESTA DE GUIA METODOLOGICA CON USO DE PRENSA ESCRITA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE.

VI) Contextualización Inicial:

Antes de que pasemos a presentar nuestra propuesta educativa en torno a la enseñanza de la historia reciente con el uso didáctico de la prensa, nos convendría señalar algunas cosas sobre la contextualización inicial de esta misma, relativa a cuestiones como las vinculaciones curriculares que tiene, las recomendaciones al docente y las justificaciones teóricas que esta propuesta trae.

a) Vinculaciones Curriculares: la siguiente propuesta que va hacer presentada a continuación tiene algunas vinculaciones curriculares, que se presentan tanto para el curso de Sexto año básico en el subsector Estudio y Comprensión de la Sociedad, como así también para Tercer año medio en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, respecto a algunas unidades específicas que se abordan en el programa y actividades que deben desarrollarse, relativo a lo que nosotros hemos denominado como historia reciente.

Así por ejemplo, para el Subsector Estudio y Comprensión de la Sociedad de Sexto Año Básico, se aborda la Unidad 4, que trata sobre Chile en el siglo XX,[57] y

[57] Material de Apoyo Docente para Trabajar en la Formación Ciudadana en formato PDF del Ministerio de educación, recuperado el 30 de diciembre de 2010, P.132 de http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201010141730220.ddhh%20(2)%20actualizado.pdf.

donde se ejemplifican las siguientes actividades enumeradas, que corresponden en esta guía [58]

En relación a los Objetivos Fundamentales Transversales que se abordan respectivamente en ambos cursos, son relativos a los Derechos Humanos y en el caso de Estudio y Comprensión de la Sociedad está relacionado con el Ámbito de Formación Ética[59]

Ahora en cuanto a algunos Contenidos Mínimos Obligatorios y Actividades para el subsector de Historia y Ciencias Sociales de Tercer Año medio, se aborda el siglo XX y específicamente los cambios políticos, sociales, económicos y culturales de Chile de los años setenta a la actualidad. No obstante en esta guía no se piden que identifiquen esos cambios en los tiempos actuales, sino que se centren en el pasado dimensionando otra realidad, propia de un país en un conflicto o una grave crisis político-social

---

[58] Ibíd. P. La Actividad 7, tienen que ver con reconstruir el ambiente político y social de la década de 1960 y 1970 , y la Actividad 9 con leer y comparar bibliografía con puntos opuestos sobre las causas y consecuencias del golpe de estado de 1973

[59] Ibíd., P.103 La presencia de los Derechos Humanos en el currículum, ya sea tanto de forma explícita o como oportunidades curriculares, se encuentra principalmente vinculada al ámbito Formación Ética, el que es definido del siguiente modo: "*Se busca que el educando desarrolle capacidad y voluntad para autorregular su conducta en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el espíritu de servicio y el respeto por el otro".*

Ahora en relación a la perspectiva de los DD.HH que se abordan el tercer año medio, estos corresponden al nivel NM3,[60] que tienen que ver con "*valorar la diversidad, cultural, rechazar el racismo y la xenofobia como expresiones extremas de discriminación del otro, y entender y cuestionar los estereotipos y prejuicios sociales. Reconocer que la democracia se liga con la igualdad de derechos y el respeto a la diversidad cultural, y desarrollar valores de tolerancia social. Reconocimiento de la legitimidad de concepciones de mundos diferentes y al valor de la tolerancia. Fomentar el respeto y defensa de la igualdad de derechos esenciales de todas las personas. Formar las habilidades, actitudes y valores necesarias para la participación ciudadana democrática, como el respeto mutuo y la valoración de ideas y creencias distintas que las propias, el diálogo como fuente de humanización y resolución de conflictos, y la solidaridad, el espíritu de servicio y el bien común, como criterios orientadores del accionar con otros"* (Mineduc,2007,p189)

b) Recomendaciones al docente: El docente debe actuar como guía aclarando las dudas e interrogantes de sus alumnos que tengan al respecto sobre la época de la Unidad Popular. En ningún caso el docente debe ser apología de ningún grupo o bando en disputa, así como tampoco debe actuar con parcialidad, denostando a un sector específico, pese a las simpatías que este pueda tener. Se le pide que actuara con mesura y rigor metodológico, tratando de lograr, la máxima imparcialidad ante los hechos. Es aconsejable también que haga una breve

[60] Material de Apoyo Docente para Trabajar en la Formación Ciudadana en formato PDF del Ministerio de educación, P.189 recuperado el 30 de diciembre de 2010 de http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201010141730220.ddhh%20(2)%20actualizado.pdf

presentación del difícil contexto de la época, con esto se pretende que los estudiantes comparen la década de los setenta en Chile, con la que ellos viven, con el expreso fin de que ellos valoren la diversidad, la tolerancia y la democracia en el Chile actual.

c) Justificaciones Teóricas: Pero también en esta guía está presente la transversalidad, por eso la contextualización inicial para este curso se complementa muy bien con los lineamientos de otro subsector bastante diferente que es el de Lenguaje y Comunicación, pero de Octavo Año Básico, no obstante coincide perfectamente con la sección dedicada a los Medios de Comunicación, incluyendo claro está el uso didáctico de la prensa escrita[61]

En cuanto a la génesis y el concepto de transversalidad en la educación podemos señalar que este comenzó a aplicarse en nuestro continente americano "*a partir de los procesos de reforma educativa emprendida por algunos países europeos a finales de la década de los 80 y principios de los 90 y también a partir de las reformas educativas emprendidas en nuestro continente unos años más tarde. En esta área, comenzó a popularizarse Inicialmente se le utilizó para denominar aquellos elementos del currículum, distribuidos en distintos sectores de aprendizaje, que presentaban cierta unidad, tales como determinados temas, actitudes, valores, habilidades y destrezas comunes a varias asignaturas.*

[61] Material de Apoyo Docente para Trabajar en la Formación Ciudadana en formato PDF del Ministerio de educación Ibíd. P.168 de http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201010141730220.ddhh%20(2)%20actualizado.pdf,

Posteriormente, debido a su inclusión y definición en los nuevos marcos curriculares que se elaboraron en el contexto de las reformas educativas, este concepto adquirió distintos matices de acuerdo a la concepción y tradición de cada país. En la actualidad, los estudios, investigaciones y reflexiones sobre las experiencias desarrolladas en transversalidad han permitido construir conceptos que recogen los elementos esenciales que la caracterizan. Sin embargo, al igual que las experiencias de transversalidad educativa varían de un país a otro, el sentido y las concepciones teóricas de la transversalidad también varían según las concepciones curriculares en que se inscriben y según el pensamiento de las y los autores" (Mineduc, 2007, p11)

Propuesta Metodológica:

La Tercera, edición de 1972 y 2008

¡PURO CHILE!

NUEVOS ATENTADOS A LAS VIAS FERREAS PARA QUE NO HAYA PAN EN SANTIAGO

Vilcún le dijo con todas sus letras a los gremialistas

«NO QUEREMOS CAMIONES SINO QUE EL GOLPE»

¿POR QUE NO ALLANAN LOS PROBLEMAS, MEJOR? HOMBRII...

ENANO ASTUTO

Primero Guatemala y la meta: la URSS

SE LAS ECHA LA SELECCION

Puro Chile, edición de 1972

The Clinic, edición de 2011

El Siglo,edición de 1970 y de 2007

EL MERCURIO

Junta Militar Controla el País

General Pinochet Preside el Gobierno

Hacia la Recuperación Nacional

Murió Allende

Complacencia Del Poder Judicial

El Mercurio, portada del 13/09/1973

Desarrollo:

Observa bien estas fotografías de portadas de diarios que corresponden a publicaciones de los tiempos de la Unidad Popular, tanto de oposición como partidaria del gobierno de Allende. Entre las primeras tenemos por ejemplo La tercera y El Mercurio, y en cuanto a las segundas aparecen el Puro Chile y el Siglo. Algunas de estas publicaciones vienen acompañadas con una edición moderna del mismo medio, o sea de la época actual en que tú vives, para que la compares y advierta los cambios que se han registrado en la diagramación y presentación del periódico, así como de las noticias que este publica. En el caso del Puro Chile viene acompañado con el actual The Clinic, pues dicha publicación no existe en estos tiempos.

Actividades:

1) Escribe en tu cuaderno o una hoja en blanco , las diferencias que aparecen en cada medio escrito comparado, relativo a la diagramación, portada, estilo, fotografía y titular del diario

2) Investiga a través de internet la noticia que aparece en el medio periodístico más antiguo, por ejemplo en La tercera, el titular habla de la existencia de un “mercado negro” en Santiago en torno al pan, averigua también el concepto de mercado negro que se utiliza en economía, y busca también si aparece en algún titular igual o parecido de otro medio escrito en esta misma guía

3) Compara las portadas del Puro Chile y el The Clinic, y contesta las siguientes preguntas: ¿Qué semejanzas y también diferencias ves tú que existen entre ambos medios?, ¿Conoces otra publicación actual parecida al The Clinic?, escribe su nombre.

4) La portada de la versión antigua de El Siglo, anuncia el triunfo de Salvador Allende y la Unidad Popular en las elecciones del 4 de setiembre de 1970. La versión moderna de este mismo medio recoge el ideal allendista en la izquierda chilena. Como contrapartida el Mercurio de Santiago relata los hechos que ponen fin al gobierno de la UP, cuando asume una Junta Militar después de un cruento golpe de Estado .Averigua quienes integraron esta “junta” y quienes de sus integrantes han muerto

VI Conclusiones:

Quisimos realizar una tesis, que tuviera que ver, con el recurso didáctico de la prensa para la enseñanza de la denominada Historia del Tiempo Reciente en Chile. Para eso escogimos como universo de muestra, algunos de los textos de Historia y Ciencias Sociales que facilita gratuitamente a los estudiantes chilenos el Ministerio de educación, y que están dirigidos a alumnos de segundo medio, según la antigua legislación del Ministerio del ramo[62]. Estos libros que están preparados tanto por especialistas en currículo, siguiendo las tendencias y orientaciones pedagógicas modernas, como el constructivismo, las Nuevas Tecnologías de la Información, el uso de Internet, etc., y también por profesores de la asignatura con estudios de posgrados o magíster en Historia y en cualquiera de las Ciencias Sociales (Geografía, Economía y Educación Cívica),son principalmente dos, el que elabora la editorial Santillana y el que confecciona a su vez la editorial Mare Nostrum MN. Ambos tienen entre ellos si ciertas diferencias, no en cuanto a los temas que trata, ya que por ley expresa del Ministerio deben abordar un programa general obligatorio, sino que en la ideología con que ellos transmiten los pasajes históricos, las cuales pueden favorecer más a un espectro político determinado, es decir si son mas de izquierda liberal (progresista) o derecha conservadora, por ejemplo. Mare Nostrum, es más de "izquierda" o progresista que Santillana, a juzgar por el enfoque que este utiliza, si

[62] Estos textos corresponden al año 2009 y al año 2007, es decir son mucho antes de la actual administración de Sebastián Piñera, y su pretendida reforma educacional, la que afectaría a la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, debido a la reducción de dos horas que se propone para el ramo, en favor de aumentar a su vez las de Lenguaje y Matemáticas. Esto produjo un movimiento de protesta en todo el país, donde participaron historiadores, profesores, y estudiantes de Pedagogía en Historia que luchaba contra esta impopular medida. Finalmente el Ministro de educación, Joaquín Lavín determinó, en vista del fuerte rechazo que suscitaba esta política, hablar de opciones según los establecimientos y de gradualidad en la aplicación de la reforma, al menos durante el presente año 2011.

bien no presentan grandes diferencias en el sentido ideológico ambas guías de estudio que nosotros analizamos. No obstante, la principal diferencia entre los dos es que el texto de Mare Nostrum a diferencia del de Santillana, si presenta las fotografías de las portadas de los diarios opositores y gobiernistas a la Unidad Popular, donde el otro texto se limita a transcribir solo los titulares de algunos diarios a favor o en contra del gobierno de Allende. A su vez, la guía de trabajo preparada por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, PUCV, para los estudiantes de enseñanza media, tiene al menos sutilmente una óptica más conservadora o derechista que los textos precedentes, como quedó demostrado en el análisis que le hicimos también a esta guía, donde se tiende a favorecer en la interpretación de la Historia Reciente, una posición ideológica más afín hacia la derecha.[63] Ahora, en base a esos resultados, que dejaron los respectivos análisis crítico de las guías presentadas, nosotros estamos en condiciones de presentar las conclusiones a que finalmente llegamos, señalando a la vez sus alcances, recomendaciones y también limitaciones, para eso nos ayudará también responder la pregunta general y los objetivos específicos formulados en esta tesis de grado.

[63] Hay que señalar también que en esta guía nunca se habla de Historia Reciente ni de Historia del Tiempo Presente o historia vivida, si bien aborda una temática que está relacionada con los temas que favorece este tipo de historia. En este caso la asunción que llevó a Salvador Allende al poder durante las elecciones de 1970. La razón radica en que la Historia Reciente, favorece una orientación tanto ideológica como epistemológica crítica, cuestión que la historiografía tradicional no acepta, dado que defiende la objetividad de los hechos a diferencia de la primera en que la subjetividad está implícito en el discurso de quien elabora la Historia Reciente. Sin embargo, el hecho de abordar una temática de estudio que es propia de la otra historia vivida, nos atrevemos acuñar un concepto relativamente nuevo el de "Historia del Tiempo Reciente Conservadora".

La primera era la pregunta general, y esta decía, ¿Cuáles son las potencialidades del uso de la prensa como recurso didáctico para la enseñanza de la historia reciente? La prensa como recurso didáctico para la enseñanza de la historia del presente, presenta indudablemente que muchas potencialidades, y eso quedó fehacientemente demostrado en este trabajo, tanto en la parte metodológica que se elaboró, correspondiente al marco teórico de la tesis, así como también en el análisis que se le hicieron a las respectivas guías de estudio. Recordemos que todas ellas trataron el tema de la polarización política vivida a principios de los setenta durante el gobierno de la UP, y como la prensa tanto de izquierda y derecha dio cuenta de esa realidad, no obstante no se puede hablar de un tratamiento serio y objetivo de los distintos medios, pues cada uno de ellos intentó desprestigiar el adversario, el que ya se había transformado en un enemigo de clase ("upelientos" versus "momios fascistas"). En este caso la prensa, con todas las salvedades que puede tener y tiene al respecto, representa mucho mejor el espíritu de confrontación y beligerancia que había llegado el país, que cualquiera descripción historiográfica. En otro sentido, podemos ir más allá de lo estrictamente puntual y utilizar la prensa con cualquiera temática que ocurriera en el presente, y abordarla retrospectivamente tal como se planteó como uno de los objetivos que debían lograrse.

Los medios escritos que se utilizan en clases, en el caso de las guías de estudio aludidas, son las portadas de los diarios de la época del setenta en Chile, específicamente de la época de la Unidad Popular, por cuanto son ellos los que mejor reflejan el estado de la situación del país en esos años. La guía de la PUCV, se decantó por la información de medios extranjeros, ya fueran latinoamericanos

como algunos europeos, que retratan el momento en que Allende no gana por mayoría absoluta las elecciones de 1970, pero se supone que sería ratificado por el Congreso de la república, algo que todos los medios dan por descontado, siguiendo el procedimiento que contemplaba en estos casos la antigua Constitución del año 1925.

También se analizó el contenido de estos medios bajo ciertos criterios didácticos, proponiendo un análisis crítico pero a la vez propositivo, donde también se alienta a los estudiantes y a los profesores, seguir este método de razonamiento, pues no solo es un sistema más completo que el de carácter funcional o acrítico, develando los intereses tanto políticos como económicos con que se esconden en la prensa bajo la autodenominación de periodismo independiente y objetivo con que tiende a presentarse ante la opinión pública. Además el método crítico, enseña a leer y analizar cualquier tipo de noticia e información, comparándolo con la de cualquier otro medio, donde se nos revela que por lo menos en materia política no existe tal objetividad.

El comprender las potencialidades del uso de la prensa para la enseñanza de la Historia Reciente, ya fue contestado en gran parte de esta conclusión, sobretodo, cuando se trató de responder a la pregunta general, pero de todos modos podemos agregar algo nuevo al tema : Sinceramente, creemos que es cuestión de cultura general e interés por los problemas actuales, no obstante estos elementos no bastan por si solos, sino también se necesita de una dosis de creatividad e imaginación histórica para lograr su aplicación efectiva en el aula.

Esta investigación que se realizó a modo general, nos permitió darnos cuenta que aún a más de una década en que se decidió incorporar en los contenidos de los textos escolares de Historia y Ciencias Sociales para los segundos años medio, sobre la perspectiva historiográfica de la historia reciente, los temas y unidades que esta aborda como el golpe de Estado de 1973 ,aun provoca en nuestra sociedad algunas suspicacias y polémicas, no obstante que ya llevamos casi 38 años de ese acontecimiento que nos marcó profundamente. No es una cuestión de la cantidad de años que pasen, alejándonos así cada vez más de esa fecha, para abordarlo y analizarlo con menos pasión, como alguien errónea e ingenuamente podría pensar, sino que acontecimientos de ese tipo están muy marcados por la contingencia política del presente. El mismo hecho de que actualmente en el poder esté un gobierno de derecha, que aunque se autoproclame de centro-derecha con un carácter político tecnócrata, provoca incomodidad en los sectores más conservadores y reaccionarios del régimen, los cuales apoyaron en su tiempo el gobierno de Pinochet. Así lo vimos cuando el actual ministro de educación, Joaquín Lavín, pretendió reducir las horas de la asignatura de Historia con el pretexto de aumentar las de Lenguaje y Matemáticas debido a que en las pruebas de medición internacionales, nuestro país sacaba puntajes muy bajos. Sin duda que podemos decir con seguridad que la enseñanza de la historia presente, no es del gusto de las actuales autoridades, las que preferirían abordar quizás contenidos históricos no sólo menos conflictivos sino también más pragmáticos, en el sentido que tengan relación con la economía neoliberal del país y su inserción en el contexto de un mundo globalizado, como un país moderno, pujante y en “eterna “vía de desarrollo.

Otras cosas que pudimos darnos cuenta es la desigual distribución que tienen las guías didácticas que abordan alguna temática relativa a la enseñanza de la historia presente, como por ejemplo el mismo tema del tratamiento de esta tesis que es como abordó la prensa de aquél tiempo (los setenta) el gobierno de la Unidad Popular. Y como también sólo algunos textos potencian más un tratamiento constructivista en su guía, a diferencia de la mayoría que se inclinan por proponer actividades de desarrollo más convencionales.

Bibliografía utilizada por orden alfabético:

Areyuna, B, “Construcción del Pasado, Identidad y Memoria en las Narrativas Escolares. Una Mirada a la enseñanza de la Historia Reciente en la post Dictadura chilena”, Revista Praxis, nº15, año 2009, Universidad Diego Portales, Santiago

Aróstegui, J, “La investigación histórica, teoría y método”; Ed. Crítica, Barcelona, España, 2001

“El tiempo presente como tema de investigación histórica y como problema didáctico”, Universidad Complutense, Madrid, 2007

Bedarida, F, “Definición, método y práctica de la Historia del Tiempo Presente”. Cuadernos de Historia Contemporánea 20, Universidad Complutense de Madrid, 1998, pp.19-27

Benejan, P y **Quinquers**, D: “Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria”, Ed.ICE-Universitát Barcelona, 2000, 255pp

Bourdieu, P: Cuestiones de Sociología”, Colecciones Fundamentos nº 166, Ed. Istmo, Madrid-España, 2000

Bravo, J.L: "¿Para que sirve un periódico escolar?, documento en PDF de la Universidad Politécnica de Madrid, 7 p

Burke, P:"*Formas de hacer historia"*, Cap.I Obertura: La Nueva Historia, su pasado y su futuro; Alianza Editorial, 2003

Visto y no visto: El uso de la imagen como documento histórico, Ed.Crítica, Barcelona, 2005

Carr, W; **Kemmis**, S:"Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado"; Martínez Roca, Barcelona, 1988

Couyoumdjian, R: "La industria del odio", Diario El Mercurio de Santiago, Cuerpo E 20, año 2000

Cruz, N: "Nos dividen los hechos, no la memoria" ,Diario El Mercurio de Santiago, Cuerpo E 20,año 2000

Cuesta, R; **Mainer**, J y **Mateos**, J: "*La genealogía: historia del presente y didáctica crítica"* En J. Mainer (Coord.): Pensar críticamente la educación escolar. Perspectivas y controversias historiográficas. Prensas Universitarias de Zaragoza, 2008, pp. 51-82, documento en PDF

Dooner, P: “Periodismo y Política, La Prensa de Derecha e Izquierda 1970-1973”, Ed. Andante, Santiago de Chile, 1989, 180pp

García Novell, F: “Inventar el periódico: propuesta para trabajar en la escuela”, Ediciones de la Torre, Madrid, 1982, 163pp

García Gutiérrez, Antonio: “*Suficiencia estructural y tipología de la omisión en Análisis Documental”. En: Documentación* de las Ciencias de la Información (1990) nº 17

Grez, S: “Historiografía, Memoria y Política. Observaciones para un Debate”, Revista Praxis nº 15, año 2009, pp. 43-51, Universidad Diego Portales, Santiago

Lechner, N: “Las sombras del mañana, la dimensión subjetiva de la política”, Santiago, LOM Ediciones, 2002

Le Goff, J: “Pensar la Historia”, Ediciones Altaya, 1995, Barcelona

López Yepes, J: “Estudio de Documentación General e Informativa”. Madrid, Seminario Millares Carlo, 1981, p.116-141

Licera, A: “Los medios de comunicación de masas, educación informal y aprendizajes sociales”, IBER, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº 46, pp.109-144

Magendzo, A: “Pedagogía de la memoria “(pp.115-117), Revista Praxis nº 15, año 10, 2009, Universidad Diego Portales, Santiago,

Mateos, A: “Historia del presente, conciencia histórica y uso público del pasado”, (143-152), Art. publicado en Revista Historia del Presente, nº 8, 2006, CIDHE, Eneida Editores, UNED, Madrid

Moyano, C: “El MAPU o la seducción del Poder y la Juventud. Los años fundacionales del partido-mito de nuestra transición (1969-1973)”, Ed. Universidad Alberto Hurtado, Santiago, 2009

Pérez Serrano, G: *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*; La Muralla,

3ª edición, Madrid, 2001, colección Aula Abierta

Pinto Molina, M: “Análisis Documental. Fundamentos y procedimientos”. Madrid, Eudema, 1991

Hernández Sampieri, R: *Metodología de la Investigación*; Mc Graw-Hill, México, 2006

Soto, A:" *El presente es historia. Reflexiones de teoría y método*" Santiago, Centro de Estudios Bicentenario Chile, 2006,

Raggio, S: "La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula" .Revista Clío & Asociados, Universidad Nacional del Litoral, Argentina, vol 5,2004, 16 p

Rivera, J: "El Uso del Periódico en la Reconstrucción de la Cotidianidad Histórica", Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario del Táchira, Departamento de Pedagogía, Venezuela, 2003, 20p, documento en PDF

"El Uso Didáctico del Periódico en la Enseñanza de la Historia. Fundamentos Teóricos y Metodológicos", Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario del Táchira, Departamento de Pedagogía, Venezuela, 2009,16 p, documento en PDF

Toro Blanco, P: "*La razón "dedocrática": "Una mirada a la doctrina y praxis de la representación estudiantil oficialista en la Universidad de Chile, 1974-79* "revista electrónica Pensamiento Crítico, nº2, 2002,

Tuñón de Lara, M: Metodología de la historia social de España. Siglo XXI, 5ª ed. 1984, Madrid

Enlaces en Internet:

http://www.mineduc.cl/index2.php?id_contenido=12856&id_seccion=9&id_portal=1

http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201010141730220.ddhh%20(2)%20actualizado.pdf.

http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml

http://www.psicopedagogia.com/definición/criticidad,

http://www.profes.net/varios/glosario/principal.htm)

http://www.udp.cl/prensa_educacion/general/cuando.htm

http://www.cronicadigital.cl/news/columnistas/castillo/17289.html,

http://www.nebraskaria.es/nebraskaria/Presentaci%C3%B3n.html

http:// www.educarecuador.ec/_upload/Periodismo%20en%20el%20aula1.pdf

http://www.monografias.com/trabajos35/etnografia/etnografia.shtml

http://www.eumed.net/tesis/2008/vadl/El%20interaccionismo%20simbolico.htm

http://www.mercaba.org/DicFI/A/antropologia_cultural.htm

http://www.ucm.es/info/multidoc/prof/fvalle/temaad.htm

http://www.iin.oea.org/manual_indizacion.PDF

http://www.curriculum-mineducineduc.cl/docs/apoyo/articulo-fundamentos-ajuste-historia-geografia-y-csoc-300309.pdf

http://www.ergocomics.cl/sitio/index.