

ENSEÑANZA DE TEMAS CONFLICTIVOS DE LA HISTORIA DEL TIEMPO PRESENTE EN LIBROS DE TEXTOS DE CHILE Y ARGENTINA

TEACHING CONFLICTIVE ISSUES OF THE HISTORY OF THE PRESENT TIME IN TEXTBOOKS OF CHILE AND ARGENTINA

Gabriela Vásquez Leyton¹
Consuelo Cáceres Ávalos²
Christian Calderón Calderón³

RESUMEN

La historia del tiempo presente es un campo de estudio relativamente reciente. Una de sus características principales es la de mantener una estrecha relación con los procesos de transición y la memoria, en la medida en que se desarrollan a partir de un trauma profundo que ha vivido una determinada sociedad. Desde esta perspectiva, las investigaciones sobre el pasado reciente han tomado un protagonismo inusitado en las últimas décadas. Así, desde la historia como ciencia escolar, se ha levantado una preocupación en torno a la enseñanza de temas controversiales y su planteamiento didáctico en los textos escolares. Desde esa perspectiva, creemos que un análisis sobre estos materiales didácticos develará no sólo la intencionalidad político-ética que los subyace, sino también los objetivos educativos, los recursos y estrategias didácticas y el tipo de ciudadano que se quiere formar para la sociedad. En esta investigación, de carácter cualitativo, estudiamos esta problemática a partir de un análisis comparativo de dos textos escolares que enseñan el pasado reciente. Para ello adaptamos una ficha de análisis dichos textos, los cuales desarrollaron temas tales como: el análisis textual y análisis didáctico de dichos textos. Algunos resultados evidencian que ambos textos desarrollan un tipo de memoria de carácter emblemático, dificultando el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y de nivel superior; que la dimensión moral del pensamiento histórico, dimensión clave para la enseñanza/aprendizaje de la HTP, es escasamente desarrollada y que, la mayoría de recursos y actividades de aprendizaje propuestos son poco relevantes para el desarrollo de un aprendizaje significativo.

Palabras claves: Historia del tiempo presente. Transición. Memoria. Dimensión moral. Pensamiento histórico.

1 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. E-mail: gabriela.vasquez@pucv.cl

2 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. E-mail: gabriela.vasquez@pucv.cl

3 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. E-mail: gabriela.vasquez@pucv.cl

ABSTRACT

History of recent time is a relatively new field of study. One of its main features is to keep a close relation with transition and memory processes, which develop from a deep trauma lived by the societies. Considering this point of view, research about recent past has been increasing its importance in the last few decades. Thus, considering history as a school science, a concern has been raised, related to teaching controversial subjects and its didactic proposals in school texts. From this perspective, we believe that analysing these materials will reveal the implicit political intentions and ethics but also educational outcomes, resources, teaching strategies and the kind of citizen that is intended to prepare. In this qualitative research, we study this issue, starting from a comparative analysis of two school texts that teach recent past. For that purpose, we adapted evaluation sheets of these texts that develop subjects such as textual analysis and didactic analysis of them. Some outcomes show that both texts develop emblematic memories, hampering development of critical thinking skills; also that moral dimension of historical thinking, a key aspect of teaching/learning history of present time is barely developed and most of the resources and activities proposed are not very significant to develop learning.

Keywords: Recent time history. Transition memory. Moral dimension. Historical thinking.

1 INTRODUCCIÓN

La historia del tiempo presente (HTP) es un campo historiográfico relativamente reciente que estudia cómo la sociedad se apodera de las cuestiones de historia que son un tema de preocupación esencial, entendiéndolo en qué momento una cuestión de historia se convierte en un elemento fundamental del debate público (CAPDEVILLA, 2010). En este sentido, estas historias mantienen una estrecha relación con la memoria colectiva, en la medida en que esta se desarrolla a partir de un trauma profundo que ha vivido una determinada sociedad. Desde esa perspectiva, posee implicancias fundamentales tanto para el ámbito disciplinar como para el ámbito educativo, ya que a través de ella, se manifiesta la preocupación por el estudio de cómo el recuerdo del pasado (y su olvido) funcionan en la sociedad a través del tiempo, otorgándole al acontecimiento histórico, no sólo una dimensión de larga duración, sino que una implicancia política: el pasado como motor de cambio para el presente y el futuro (AMÉZOLA, 2003; 2002).

Y esta relevancia política, para la realidad latinoamericana, es clave, toda vez que la investigación sobre la historia reciente y sobre la memoria emergen como categorías analíticas en medio del proceso de transición democrática en las naciones que padecieron regímenes dictatoriales, en cuanto estrategia social de recomposición y reconstrucción del tejido social fracturado, a la vez que bandera por la defensa de los derechos humanos, el derecho a la verdad sobre los crímenes cometidos y como contenido común de organización de la sociedad civil (ARIAS, 2015). Así, para Kriger (2011), en un contexto en el que la dualidad memoria/historia es imprescindible para la reconstrucción del pasado, el recuerdo y el olvido se han configurado como estrategias que coexisten en los proyectos de estados nacionales democráticos surgidos en el contexto de transición democrática. Así, el deber de recordar, y el "nunca más" surge como un imperativo ligado al *ethos* político-pedagógico de las democracias, mientras que la estrategia del olvido y el "seguir adelante" se ha convertido en la base que fundamenta las políticas de "reconciliación nacional" promovidas, por los estados nacionales, clausurando la mirada histórica y validando, al mismo tiempo, la amnesia y la impunidad.

Ahora bien, la escuela no ha estado alejada de estas tensiones entre recuerdo/olvido, por ello es necesario preguntarse ¿cómo estas tensiones convergen y se relacionan al interior de la escuela?, ¿quién define lo que debe ser enseñado en el aula?, ¿con qué materiales didácticos cuentan los docentes para interpretar y analizar el pasado reciente en clases?, ¿qué contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales se privilegian enseñar?, ¿qué relatos sobre la memoria privilegia el currículo oficial en materia de HTP?, ¿cómo se posiciona el curriculum escolar de historia reciente frente a los temas controvertidos? (ARIAS, 2015; KRIGER, 2011; CARRETERO Y BORRELLI, 2008).

2 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Investigar cómo se plantea la HTP en los libros de texto posee gran interés social toda vez que posee implicancias de carácter político-ético en la medida en que el sistema educativo chileno incorpora la formación ciudadana como tema transversal. Creemos que el pasado reciente no sólo debe configurarse como conocimiento histórico, sino que, fundamentalmente, debe

vincularse directamente con la valoración de la democracia y el respeto de los derechos humanos (RUBIO, 2016), evidenciando el valor formativo de nuestra disciplina y los fines educativos de la enseñanza de la historia en el mundo escolar. En este sentido, la gran potencialidad formadora de nuestra disciplina en el ámbito educativo radica, entre otros elementos, en que facilita la comprensión del presente, prepara a los estudiantes para vivir con plena conciencia ciudadana, despierta el interés por el pasado desde el presente y potencia en los estudiantes un sentido de identidad en un contexto de valoración de lo diferente (PRATS Y SANTACANA, 2001).

En el caso chileno, esta potencialidad formadora se ve aún más enriquecida en la actualidad especialmente considerando que

ante los déficits de ciudadanía y la crisis de legitimidad política y democrática, el actual gobierno ha propuesto un nuevo Plan Nacional de Formación Ciudadana (2015) orientado a garantizar que todos los establecimientos educacionales reconocidos por el estado cuenten con un plan explícito que integre y complemente las definiciones curriculares para formar ciudadanos activos, responsables, participativos y comprometidos con la sociedad (RUBIO, 2016, pág. 122).

En el caso argentino, la formación ciudadana ha quedado plasmada en el curriculum nacional y provincial desde 2006 y 2007 con la promulgación de las Leyes de Educación Nacional y Provincial, respectivamente, en la que se establece que uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional es *brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural* (MINEDUC, 2006), diferenciándose del caso chileno.

3 SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE

Consideramos, que la enseñanza de la historia debe bucear en las significaciones de los procesos históricos recientes que,

como todos los transcurso, se entran en campos de fuerza de diferentes impulsos que operan en la cambiante intersección de discursos a menudo en conflicto y tensiones. Por tanto, exponer la necesidad de un examen amplio y desprejuiciado de la historia reciente, posibilita la en los estudiantes la comprensión de las sociedades como producto del desarrollo y de luchas históricas (FUNES, 2006).

La necesidad de un examen amplio y desprejuiciado de la historia reciente requiere, como cualquier otro período histórico, de la enseñanza de competencias propias de la disciplina, en orden a desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes. Además, significar y convertir el pasado reciente en objeto de enseñanza requiere que los estudiantes, también desarrollen competencias ciudadanas, toda vez que el pasado reciente también es un problema político, filosófico y ético. *En este sentido*, la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir (SANTISTEBAN, 2010), evidenciando el valor formativo de la disciplina histórica y los fines educativos de la enseñanza de la historia en el mundo escolar.

Así, debemos recordar que

pensar históricamente es posible cuando los estudiantes desarrollen la habilidad para aplicar lo que se ha aprendido a otras realidades o contextos, por tanto la enseñanza de conceptos claves de la historia y conceptos metodológicos asociados a su explicación, deben considerar el fortalecimiento de competencias que impliquen el desarrollo de valores democráticos y el respeto y promoción de los derechos humanos de todas las personas (LÉVESQUE, 2015).

Por ello, atendiendo a esta potencialidad formadora de la disciplina histórica es importante cuestionarse frente a elementos didácticos que influyen dentro del proceso de enseñanza aprendizaje escolar, como los recursos utilizados y, en este sentido, los manuales escolares por su relevancia como instrumento de aprendizaje. Por esto, nos cuestionamos: *¿cómo debe configurarse la enseñanza del pasado reciente en los manuales escolares?*, *¿cómo desarrollar la comprensión histórica de temas dolorosos y traumáticos para*

la sociedad en los manuales escolares?, ¿cómo valorar diversas perspectivas sobre el pasado cuando se imponen visiones estáticas sobre él en los manuales escolares?, ¿cómo enseñar el método histórico en los manuales escolares cuando la cantidad de documentos disponibles abruma al investigador?

La enseñanza del pasado reciente no sólo debe configurarse como conocimiento histórico, sino que, fundamentalmente, debe vincularse directamente con la valoración de la democracia y el respeto de los derechos humanos, ya que una de las dimensiones fundamentales del pensamiento histórico para desarrollar ese tipo de competencia en los manuales escolares se relacionaría con la dimensión moral, es decir, la capacidad de hacer juicios sobre las acciones de las personas en el pasado, reconociendo el contexto histórico en el que estaban operando y la utilización de narraciones históricas para realizar juicios sobre cuestiones morales y políticas que nos apelan en el presente (SEIXAS, 2013). Por ello, consideramos que la dimensión moral del pensamiento histórico permitiría la enseñanza de temas controversiales y, por lo mismo, del pasado reciente, especialmente considerando que dicha dimensión entra en juego a partir de los legados de la acción pasada, donde las deudas de memoria o de reparaciones son elementos claves para una comprensión histórica.

La dimensión moral permite que los estudiantes sean capaces de movilizar las competencias históricas necesarias para realizar juicios en torno a las interpretaciones del pasado, analizando las narrativas históricas que se han construido sobre él, sometiendo el relato a crítica y evitar transformarlos en una verdad canónica. De esta manera, la enseñanza del pasado reciente, considerando la memoria como categoría reflexiva, exige transparentar la posición ética-política en la cual se fundan las narrativas históricas y no agotarse detrás del análisis documental o del acontecimiento. Así la enseñanza del pasado reciente en los manuales escolares debiese surgir como una categoría de análisis que implique que los estudiantes desarrollen competencias históricas para comprender el pasado, al mismo tiempo, sean capaces de reflexionar en torno al presente y al futuro que se desea construir, considerando que cuando se discute en torno al pasado reciente, su legado y sus consecuencias, es el presente y su continuidad el que está siendo juzgado (RUBIO, 2016).

4 PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

En relación a lo expuesto anteriormente, el sentido de esta investigación es comprender el discurso presente en los textos escolares de Argentina y Chile respecto a la enseñanza de la historia del tiempo presente y su relación con el desarrollo del pensamiento histórico. Consideramos que un análisis sobre los manuales escolares nos permitirá develar y visibilizar las representaciones sociales que subyacen en los discursos de ambos manuales en torno a las temáticas de transición, memoria y derechos humanos. En un contexto en el que existe una clausura del pasado reciente y la imposición de una memoria hegemónica en torno a ese pasado, es necesario re-pensar la ciudadanía como una competencia histórica, como un aprendizaje y una cualidad de experiencia social (RUBIO, 2012). Así entendida, la ciudadanía debe ser comprendida como una experiencia social compartida y, por lo mismo requiere conocer los relatos sobre la memoria se privilegian en los manuales escolares para la enseñanza/aprendizaje de la historia del tiempo presente en Chile y Argentina. Por esto, el objetivo de esta investigación se relaciona con *Conocer y comprender el discurso que se construye en torno a la historia del tiempo presente en los manuales escolares de Chile y Argentina en función del desarrollo de la dimensión ética del pensamiento histórico*. Específicamente, en este artículo se busca: *Identificar y comparar el tipo de memoria que se privilegia en los manuales escolares para la enseñanza/aprendizaje de la historia del tiempo presente en Chile y Argentina*.

Se parte de los supuestos de investigación que "En los manuales escolares la memoria preponderante en la enseñanza/aprendizaje de la historia del tiempo presente de Chile y Argentina es aquella vinculada a la memoria emblemática".

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nuestra investigación tiene como punto de partida el análisis discursivo de los manuales escolares de Chile y Argentina para la enseñanza de la HTP (transición, memoria y derechos humanos), lo que obliga a tratar la información desde un enfoque hermenéutico y, por lo mismo, interpretativo, donde el objetivo central es la interpretación y categorización de la información.

La unidad de estudio son dos manuales escolares⁴, a partir de los cuales se tratará el contenido referido al pasado reciente y su tratamiento didáctico como fue propuesto por cada editorial: en el caso de Chile (Unidad), desde la transición hasta la actualidad y, en el caso de Argentina, desde la transición hasta el fin del siglo XX (Sub-Unidad).

La unidad de estudio fue seleccionada bajo el criterio de viabilidad de la investigación, es decir, tomamos en cuenta la disponibilidad de tiempo para la investigación (4 meses), los recursos humanos (profesor guía y profesores auxiliares) y materiales disponibles (acceso a los materiales didácticos de cada país en nuestra biblioteca y al instrumento de análisis de textos escolares) y, en segundo lugar, tomamos criterios derivados de las experiencias personales de los investigadores (interés por los temas controversiales y su enseñanza a través de los manuales escolares

La estrategia de muestreo elegida es la estrategia de muestreo completo, toda vez que nos permite obtener una mayor comprensión del fenómeno estudiado. Desde esta perspectiva, el muestreo está limitado de antemano por ciertos criterios, en nuestro caso: manuales escolares de Chile y Argentina que trataran esta temática en particular (3° año medio en el caso chileno y 9° de secundaria en el caso argentino) y, además, manuales escolares que estuviesen vigentes en relación al currículum escolar prescrito de cada país. Justificamos la elección en la medida en que nuestra investigación no tiene como finalidad desarrollar teorías o clarificar conceptos, sino que conocer y comprender los discursos que subyacen en dichos manuales en torno a la enseñanza de la HTP. Por lo mismo, consideramos que este procedimiento es el adecuado en la medida en que nos permite analizar, diferenciar y quizá someter a prueba de modo adicional los supuestos sobre los rasgos comunes y las diferencias entre grupos específicos [manuales escolares] (Flick, 2004). El instrumento de recogida investigación fue una "ficha para el análisis de manuales escolares", elaborado en el marco del proyecto chileno-español (I+D+I) TRADDEC que contempla los siguientes aspectos:

- **Referencias bibliográficas:** lo que responde a aspectos formales del análisis del manual.

4 Chile: Texto del Estudiante: Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Editorial SM. Tercero Año Medio. 2012. Argentina: Carrozza, Wilfredo; Ferrari, Ana. Historia contemporánea de la Argentina y el mundo. Editorial Santillana. 9° año de Educación Secundaria. 2008

- **Análisis de contenido:** responde al análisis del diverso contenido que se presenta en los manuales, es decir, principales hechos/procesos históricos, actores claves, instituciones o grupos relevantes, conceptos que resultan relevantes para la enseñanza de la HTP, etc.
- **Documentos e imágenes:** análisis centrado en las fuentes primarias/secundarias, y las imágenes que suelen ser un recurso presente en todos los manuales.
- **Actividades:** análisis de las actividades propuestas para la enseñanza de la HTP en los diversos manuales.
- **Evaluación:** centrado en el análisis de la evaluación que plantean los manuales (responde a las preguntas qué se evalúa y cómo se evalúa).

Para conocer el tipo memoria que predomina en los manuales escolares chileno y argentino al analizar hechos, personajes, instituciones/grupos, conceptos, actividades de aprendizaje y recursos didácticos, utilizaremos la definición de los tipos de memoria.

- **Memoria emblemática:** aquella que se posiciona como versión hegemónica sobre el pasado reciente, seleccionando determinados aspectos de lo ocurrido durante la transición, aspectos que se conciben como superados y sobre los cuales se atribuyen responsabilidades y castigos a partir de los cuales se rescatan determinados valores: la reconciliación, la unidad nacional, el perdón y el nunca más (Antequerra, 2011)
- **Memoria colectiva:** corresponde al proceso social de reconstrucción del pasado vivido y experimentado por un determinado grupo, comunidad o sociedad (Aguilar, 1991) Promueve determinados valores, como el deseo de no olvidar y educar a la sociedad para el futuro, entre otros.
- **Memoria histórica:** entendida como una memoria que amplía socialmente las interpretaciones sobre acontecimientos que son vividos y experimentados por personas y grupos determinados a partir de documentos históricos (Jelin, 2002). Implica la vinculación de la sociedad en su conjunto y no sólo de las personas afectadas por determinados hechos o acontecimientos, promoviendo valores relacionados a la empatía histórica.

6 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Un primer elemento de análisis son los *hechos históricos* contenidos en el manual escolar chileno. Tal como se expone en la tabla 1, los acontecimientos históricos preponderantes son los referidos al proceso de modernización y crecimiento económico del país (Permanencia de políticas de libre mercado en el proceso de transición; Consenso de Washington, 1990; aumento del PIB, 1990-1998) durante el proceso de transición y, en menor medida, aquellos relacionados con el itinerario político de la transición (Discurso de Chacarillas, 1977; Plebiscito de 1988 y Reforma a la Constitución de 1980, 1989) y aquellos vinculados al restablecimiento de los derechos humanos y las políticas de reconciliación, tales como: la creación de las comisiones de Verdad y Reconciliación (1990), de Reparación y Reconciliación (1992) y sobre Prisión Política y Tortura (2003).

Tabla 1: Hechos históricos que se consideran en el manual sobre el proceso de Transición.

Argentina	Chile
Encuentro en favor de la paz (1982)	Discurso de Chacarillas (1977)
Transiciones democráticas en América Latina	Promulgación Constitución de 1980
Campaña electoral de 1983 y Triunfo de Raúl Alfonsín	Asamblea de Civilidad (1986)
Marcha por la Civilidad	Ciclo de protestas (1983-1987)
Programa de crecimiento económico: Plan Austral (1985)	Plebiscito de 1988
Rebote de la inflación (1984)	Conformación de la Concertación de Partidos por el NO Campañas electorales: SI vs NO
Organización de la Comisión Nacional sobre Desaparición de Personas (CONADEP) (1983)	Plebiscito nacional de 1989
Juicio a las Juntas Militares (1985)	Reformas a la constitución de 1980
Fracaso del Proyecto Punto Final (1987)	Elecciones presidenciales de 1989
Motín del coronel Aldo Rico (1987)	Traspaso del poder a Patricio Aylwin (1990)
Ley de Obediencia Debida (1987)	Gobiernos Aylwin (1990), Frei Ruiz-Tagle (1994), Lagos (2000), Bachelet (2006), Piñera (2010)
Crisis económica (1987)	Inscripción automática y voto voluntario (2011)
Huelgas y movilizaciones desde 1984	Caso de Alejandra Matus (1999)
Designación de Carlos Alderete como ministro de Trabajo	Reformas a la Constitución de 1980 (1989, 1991, 2005)
Levantamientos militares (1988)	Creación de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación
Motín de Enrique Gorriarán (1989)	Creación de la Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación (1992)
Crisis económica, política y social: Hiperinflación (1987)	Condenas contra funcionarios de la DINA (1995)
Elecciones internas para la renovación presidencial de 1989	Constitución de la Comisión Nacional sobre prisión política y tortura (2003).
Elección de Carlos Menem (1989)	Aplicación de las normativas propuestas por el Consenso Washington (1990)
Elección de Antonio Erman como ministro de Economía	

(continua)

<p>Plan Bonex Privatizaciones del sector público Venta de las acciones de YPF Traspaso a la empresa española Repsol Plan de convertibilidad por Domingo Cavallo (1991) Indultos militares (1990) Atentados a la embajada de Israel (1992) y a la AMIA Pacto de Olivos Crisis económica (1995) Relección presidencial de Carlos Menem (1995) Renuncia de Domingo Cavallo (1996) Creación Alianza por el Trabajo Elecciones de 1998 y triunfo de Fernando de La Rúa</p>	<p>Concreción de acuerdos de libre comercio y regionalismo Crisis asiática (1997) Programas sociales: Servicio País y Chile Solidario Creación del Ministerio de planificación (1990) Creación del Plan AUGE Establecimiento de planes para la superación de la pobreza Crítica a la Ficha de protección social (2012) Movimiento educacional Creación de corporaciones indígenas: Conadi (1993), Liberalización de la mujer en Democracia (1991)</p>
---	---

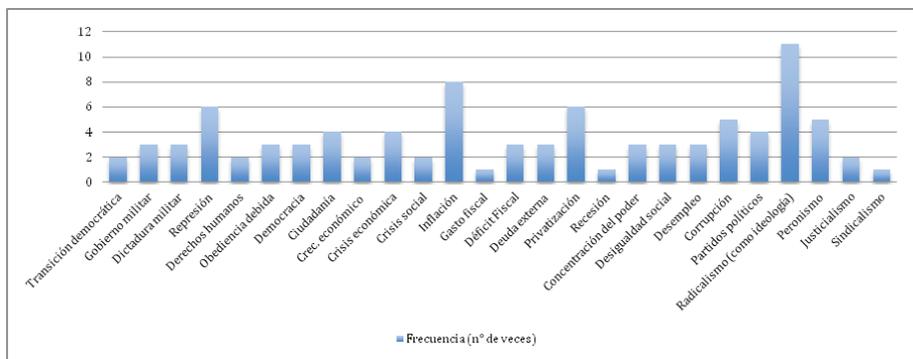
Fonte: Elaboración propia

Esta selección de hechos históricos realizada por la editorial SM, evidencia, de forma preliminar, los elementos claves del tipo de memoria que predomina en el manual escolar, elementos relacionados con el discurso oficial en torno al pasado reciente.

Para el caso del manual escolar argentino, esta situación no varía (ver tabla 1), ya que en la mayoría de los hechos históricos sobre el pasado reciente hacen referencia a las dificultades económicas (inflación, 1984; 1987; crisis económica en 1987, 1995; desempleo, 1993, 1995) que debieron enfrentar los gobiernos democráticos durante el proceso de recuperación democrática. Mucho menos evidente son los hechos relacionados a los derechos humanos y las políticas de reconciliación. Un ejemplo de ello es la *Comisión Nacional sobre Desaparición de Personas* (CONADEP) y la referencia al *Informe Nunca Más*. Sin embargo, a diferencia del manual chileno, en el manual escolar argentino hay un interés en evidenciar el fracaso de las políticas en materia de derechos humanos. Así se destacan los hechos de Fracaso del Proyecto Punto Final (1987), el motín del coronel Aldo Rico y los "carapintadas" en ese mismo año y la Ley de Obediencia Debida (1987) y los indultos militares en 1990.

Ahora bien, los *conceptos históricos* preponderantes en el manual escolar chileno son aquellos relacionados al itinerario político del retorno a la democracia, tal como le declara el manual (ver gráfico 1): democracia, institucionalidad, Constitución, plebiscito, transición, régimen militar, Fuerzas Armadas. En menor medida

Gráfico 2: Conceptos claves del proceso de Transición en Argentina

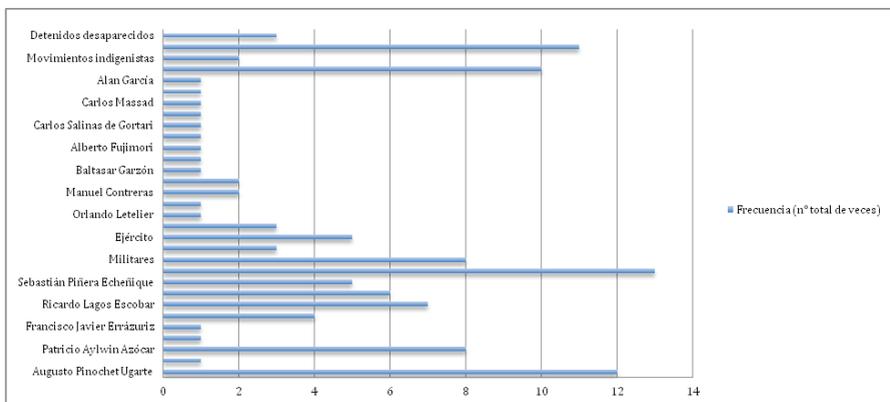


Fuente: Elaboración propia

Desde la perspectiva de los *actores claves e instituciones o grupos*, en el manual escolar chileno predominan personajes relevantes para el contexto histórico reciente: Fuerzas Armadas, Augusto Pinochet, Patricio Aylwin, Militares, Ejército, Partidos Políticos, Concertación de Partidos por la Democracia, el Frente Patriótico Manuel Rodríguez. Es interesante señalar que la selección realizada por el manual en torno a estos actores e instituciones tiene un claro énfasis puesto en los líderes (militares y políticos) que pactaron el proceso de transición. En el caso de la mención del Frente Patriótico Manuel Rodríguez, podemos advertir que su inclusión en el manual escolar dice relación con la incorporación de múltiples perspectivas en torno al proceso de transición y la importancia de este grupo como actor clave en la resistencia a la dictadura.

Siguiendo con el análisis anterior, nos llama la atención que dentro de los actores claves e instituciones o grupos menos recurrentes en el manual escolar chileno, sean precisamente aquellos relacionados con el tema de los derechos humanos y las políticas de reconciliación. En este sentido, Manuel Contreras, Pedro Espinoza, dos importantes jerarcas de la DINA, se nombran solo una vez en el manual. En el caso de las instituciones, la DINA y la CNI (reestructuración de la DINA) también son nombradas pocas veces en el manual. Esta situación se puede explicar toda vez que el énfasis se encuentra en los actores, instituciones o grupos claves para la consolidación del proceso de transición.

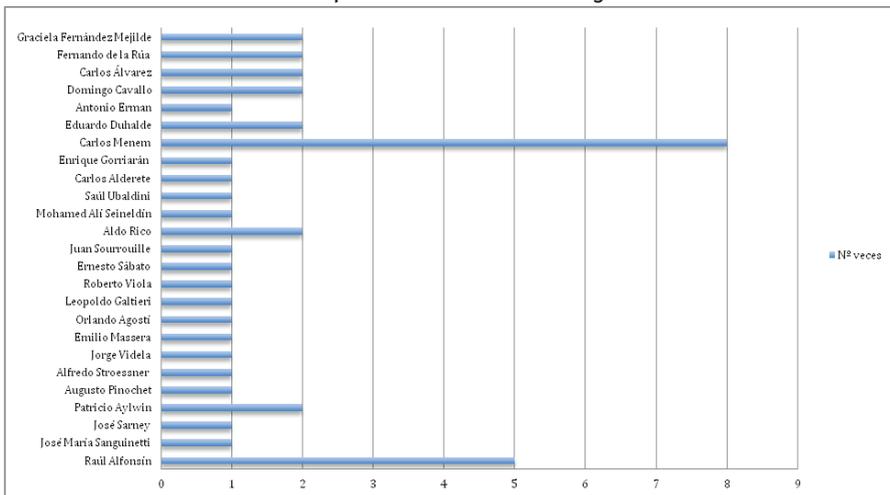
Gráfico 3: Actores claves del proceso de Transición en Chile



Fuente: Elaboración propia

Para el manual escolar argentino, los actores claves e instituciones o grupos predominantes, corresponden a los personajes claves del proceso, Raúl Alfonsín y Carlos Menem, en el caso de los actores claves (ver gráfico 4).

Gráfico 4: Actores claves del proceso de Transición en Argentina



Fuente: Elaboración propia

Esta situación es entendible toda vez que se trata de actores claves en el proceso de transición democrática y en el proceso de

desarrollo económico de Argentina, respectivamente. En cuanto a las instituciones o grupos, destacan los militares, los sindicatos, la Unión Cívica Radical (Partido Político de Alfonsín) y organismos de derechos humanos. En el caso de los militares, por ejemplo, esta situación es coherente con los hechos históricos que se seleccionan en el manual argentino referentes al Juicio de las Juntas Militares (1985); el Fracaso del Proyecto Punto Final (1987), el motín del coronel Aldo Rico y los "carapintadas" (1987), la Ley de Obediencia Debida (1987) y los indultos militares en 1990, revelando la importancia de las políticas de reconciliación y la consolidación de la transición en el manual argentino (ver tabla 2).

Tabla 2: Instituciones claves del proceso de Transición en Chile y Argentina

Instituciones o grupos	Nº	Instituciones o grupos	Nº
Fuerzas Armadas	13	Militares	13
Estudiantes	10	Sindicatos	7
Ejército	5	Unión Cívica Radical (UCR)	5
Frente Patriótico Manuel Rodríguez (FPMR)	5	Organismos de derechos humanos	4
Concertación de Partidos por la Democracia	5	Alianza por el Trabajo, justicia y educación	3
Carabineros	3	Cámara de Diputados	2
Comisión Nacional Verdad y Reconciliación (Rettig)	3	Confederación General del Trabajo (CGT)	2
Comisión nacional sobre prisión política y tortura	3	Frente País Solidario	2
DINA	2	Partido Justicialista	2
Partido comunista (PC)	2	Juntas Militares	2
Frente Juvenil Lautaro	2	Poder Legislativo Nacional	1
Renovación Nacional	2	Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP)	1
Unión Demócrata Independiente	2	Movimiento Todos por la Patria	1
Coalición por el cambio	1	Ejército Revolucionario del Pueblo	1
Consejo coordinador de seguridad pública	1	Frente Grande	1
CNI	1	Confederación de Trabajadores Argentina (CTA)	1
MDP (movimiento democrático popular)	1	Movimiento de Trabajadores Argentina (MTA)	1
Asamblea de la civilidad	1		
Junta de gobierno	1		

Fuente: Elaboración propia

7 MANUALES ESCOLARES Y LA MEMORIA EMBLEMÁTICA

Una vez realizado un análisis en torno a los hechos históricos, conceptos, actores claves e instituciones o grupos, es necesario relevar el tipo de memoria preponderante en los manuales escolares chileno y argentino con el objetivo de confirmar o rechazar nuestro supuesto teórico.

En el caso del manual escolar chileno, podemos argumentar, que éste promueve la construcción de una memoria emblemática utilizando categorías de reconciliación nacional y consenso, además, la apuesta por un futuro modernizador como fuente de cohesión y sustentabilidad económica, lo cual se ve reflejado en la selección de hechos históricos que realiza la Editorial SM. La misma situación se percata en los conceptos seleccionados, que rescatan primordialmente el itinerario político que guía el proceso de transición y conceptos de orden económico, toda vez que los manuales escolares consolidan, al igual que el currículum escolar chileno, los procesos de reforma neoliberal globalizados y los propósitos de crecimiento con equidad perseguidos una vez alcanzada la transición pactada (RUBIO, 2016).

En el caso de los actores claves e instituciones/grupos se hace aún más clara la construcción de esta memoria emblemática en la medida en que los actores (Patricio Aylwin) e instituciones claves preponderantes son aquellos relacionados con la mirada oficialista liderado por los gobiernos de la Concertación, los que una vez recuperada la democracia fundaron su gobernabilidad en una estrategia que procuró alejarse del pasado y consolidar la democracia a partir de un discurso modernizador-progresista socialmente compartido por los chilenos. En este sentido, no resulta extraño que en el manual escolar chileno se considere como actores poco relevantes a los dos principales jerarcas de la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA) y al Centro Nacional de Informaciones (CNI), principales instituciones de represión estatal y de violación sistemática de los derechos humanos.

Esta situación dificulta considerar al manual escolar chileno como una herramienta que asuma la memoria colectiva, caracterizada por el deseo de mantener intacto el pasado vivido, por muy trágico que éste resulte, educando a las nuevas generaciones desde dimensiones

morales y éticas sobre el pasado reciente. Además, la selección de hechos, actores, conceptos, instituciones y grupos no rescata significativamente la memoria histórica, toda vez que no permite un proceso de ampliación social de las interpretaciones sobre el pasado reciente determinando un discurso hegemónico sobre los acontecimientos que componen la http (Jelin, 2002).

Para el caso argentino, la situación no cambia. En las pocas páginas que posee la Sub-Unidad de Transición, es aún más notoria la apropiación de una memoria emblemática en la que se destaca los factores económicos que caracterizaron el proceso de transición argentino, donde las figuras de Raúl Alfonsín y de Carlos Menem adquieren una gran relevancia para la Editorial Santillana (manual argentino). En el caso de Alfonsín, esta situación se explicaría, según Jaramillo (2009), debido a que durante su gobierno la recuperación de una memoria emblemática en torno a un pasado violento (represión de los militares, motines, etc.) en pleno momento de la transición permite justificar el ideario de reconciliación nacional. En el caso de Menem, su mandato constituyó el inicio de una serie de medidas políticas tendientes a restablecer la autoridad del estado y reconstruir sus capacidades institucionales tras el colapso hiperinflacionario y una situación de total ingobernabilidad del país (Castro, 2001).

En el caso de las instituciones o grupos claves, se mencionan los organismos de derechos humanos y los militares. La explicación de su incorporación se debe encontrar en el carácter canónico que posee en la sociedad argentina el Informe del Nunca Más elaborado por la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas en el año 1984 (Jaramillo, 2009). Sin embargo, al igual que en el caso del manual chileno, el tema de los derechos humanos tiende a generalizarse (en víctimas y victimarios) y evita la individualización, promoviendo una falsa objetividad en el relato, impidiendo el desarrollo de múltiples interpretaciones en torno a un mismo hecho histórico y, por lo mismo, asume una memoria emblemática en torno a estos temas. Así, por ejemplo, no se hace referencia alguna a las organización de las Madres de Plaza de Mayo, actor clave en la memoria colectiva e histórica argentina en materia de derechos humanos, organización que, además, rechazó el Informe Nunca Más argumentando que

interpretaciones tendenciosas y falsas conclusiones terminan convirtiendo al informe elaborado por la

Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas en un certificado de defunción masiva, con el que se pretende cerrar la mayor tragedia de la historia argentina (CAMACHO, 2008, pág.70).

A MODO DE CONCLUSIÓN

Hemos analizado los hechos, conceptos, actores, instituciones y grupos claves seleccionados por ambas editoriales para identificar y comparar el tipo de memoria que promueve el relato presente en los textos escolares. Así, logramos señalar que, para ambos manuales escolares el tipo de memoria que se privilegia es la memoria emblemática, toda vez que la mayoría de esos elementos dicen relación con elementos contruidos y reproducidos por la memoria oficial, invisibilizándose otros tipos de memoria (el de las víctimas y el de la militancia guerrillera), es decir, existe una preponderancia de la memoria oficial en relación al proceso de transición mismo (entendido como itinerario político), a las políticas de reparatorias y a la situación económica que viven ambos países una vez recuperada la democracia (modernización económica en el caso chileno y crisis económica en el caso argentino). A partir de estos resultados se evidencias que ambos manuales dificultan el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico, ya que la mayoría de los recursos y actividades de aprendizaje propuestas, carecen de significancia para el desarrollo del aprendizaje activo y una comprensión profunda de los procesos históricos recientes.

RESUMO

A história do presente é um campo relativamente recente de estudo. Uma de suas principais características é manter uma estreita relação com os processos de transição e de memória, na medida em que se desenvolvem a partir de um trauma profundo que viveu uma determinada sociedade. A partir desta perspectiva, a investigação sobre o passado recente tem tido um destaque incomum nas últimas décadas. Assim, a partir da história como ciência escola, levantou uma preocupação com o ensino de questões controversas e abordagem didática nos livros didáticos. A partir dessa perspectiva, acreditamos que uma análise desses materiais de ensino irá revelar não só a intencionalidade política e ética que está subjacente mas também objetivos educacionais, recursos e estratégias de ensino e do tipo de cidadão que quer

estar para a sociedade. Nesta pesquisa, qualitativa, estudamos este problema a partir de uma análise comparativa dos dois livros que ensinam o passado recente. Para esta análise uma guia adaptar estes textos, que desenvolveram temas como a análise textual e análise didática desses textos. Alguns resultados mostram que ambos os textos desenvolver um tipo de caráter emblemático de memória, impedindo o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e de nível superior; a dimensão moral do pensamento histórico, chave para o ensino / aprendizagem dimensão HTP é pouco desenvolvida e, a maioria dos recursos e actividades de aprendizagem propostos são irrelevantes para o desenvolvimento da aprendizagem significativa.

Palavras-chave: História do presente. Transição de memória. Dimensão moral. Pensamento histórico.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR, Miguel. Fragmentos de la Memoria colectiva de Maurice Halbwachs. *Revista de cultura psicológica*, México, 1991. Disponible en: www.raco.cat/index.php/Athenea/article/download/34103/33942 Acceso el 10/06/2017.

ARIAS, Diego. La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. *Revista Folios*, n. 42, p. 29-41, 2015.

ANTEQUERA, José. *La memoria histórica como relato emblemático*. Bogotá: CORCAS Editores, 2011.

AMÉZOLA, Gonzalo. Una historia incómoda: la enseñanza escolar de la historia del tiempo presente. *Revista Quinto Sol*, n. 6, 2002, p. 156-170.

AMÉZOLA, Gonzalo. La historia que no parece historia: La enseñanza escolar de la Historia del presente en la Argentina. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. n. 8, p. 7-30. 2003.

CAPDEVILA, Luc. La sombra de las víctimas oscurece el busto de los héroes. Historia del tiempo presente y construcción democrática (América Latina/Europa). *Revista Diálogos*, v. 14, n.1, , p. 111-129, 2010.

CARRETERO, Mario; BORRELLI, Marcelo. Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela. *Revista Cultura y Educación*, v. 20, n° 2, p. 201-215, 2008.

CAMACHO, Fernando. Memorias enfrentadas: las reacciones a los Informes Nunca Más de Argentina y Chile. *Revista Persona y Sociedad*, v. 22, n. 2, 2008.

CASTRO, Jorge. Política y economía en la Argentina de los 90. La política económica de una sociedad en conflicto. Disponible en: <http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/vrp/castro.pdf> Acceso el 15/12/2016

JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*: Madrid: Siglo XXI Editores,

2002.

JARAMILLO, Jefferson. Tres procesos emblemáticos de recuperación de pasados violentos en América Latina: Argentina, Guatemala y Colombia. *Revista Antropología Social*, n. 11, 2009.

FUNES, Graciela. La enseñanza de la historia reciente/presente. *Revista Escuela de Historia*, v. 1, n.5, 2006.

KRIGER, Miriam. La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política. Narrativas escolares y memorias sociales del pasado dictatorial argentino en las representaciones de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y conurbano (2010-2011). *Revista Persona y Sociedad*, v. 25, n. 3, p. 29-52, 2011.

FLICK, Uwe. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L., 2004.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ley Nacional de Educación 26.206. Buenos Aires: Publicaciones del Consejo Federal de Educación. 2006.

RICOEUR, Paul. *La memoria, la historia, el olvido*. México: Fondo de Cultura Económica, 2004.

RUBIO, Graciela. El pasado reciente en la experiencia chilena. Bases para una pedagogía de la memoria. *Revista Estudios Pedagógicos*, v. 28, n. 2, 2012.

RUBIO, Graciela. Memoria hegemónica y memoria social. Tensiones y desafíos pedagógicos en torno al pasado reciente en Chile. *Revista Colombiana de Educación*, n. 71, p. 109-135, 2016.

PRATS, Joaquim; SANTACANA, Joan. *Enseñar historia: notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Consejería de educación, ciencia y tecnología, 2001.

SANTIESTEBAN, Antoni. La formación en competencias de pensamiento histórico. *Revista Clío & Asociados*, n. 14, 2010.

SEIXAS, Peter; MORTON, Tom. *The big six historical thinking concepts*, Canadá: Nelson Education, 2013.

Submetido em Setembro 2017

Aceito em Novembro 2017

Publicado em Janeiro 2018