



## Uso y transposición de noticiarios de época en el contexto de enseñanza aprendizaje sobre la dictadura civil militar en Chile

*“Profesor usted nos preparó para esto... [18 octubre 2019]” (Estudiante, 3º medio)*

Daniela Mansilla<sup>1</sup>; María Soledad Jiménez<sup>2</sup>; Sandra Piñeiro<sup>3</sup>

Recibido: 31 de enero de 2022 / Aceptado: 14 de junio de 2022

**Resumen.** Este artículo explora la transposición de noticiarios televisivos, notas de prensa y fragmentos de textos bibliográficos del periodo de la dictadura civil militar chilena (1973-1990), cómo estos documentos son usados y apropiados en un contexto pedagógico, y qué aperturas y limitaciones surgen de las modalidades en que se incorporan en los procesos de enseñanza aprendizaje. La metodología consideró la realización de una observación etnográfica en aula de una secuencia didáctica desarrollada en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de un curso de tercer año de enseñanza media. Por otra parte, se realizaron entrevistas al profesor en distintos momentos de la implementación de la unidad. Se consideró en el análisis la composición documental que realiza el profesor a través del posicionamiento del documento audiovisual, el diseño pedagógico guiado por consignas, y la relación que los estudiantes establecieron con los documentos en un momento de encuentro y posterior desarrollo de actividades guiadas y apropiación de la información reflejada fundamentalmente en la escritura y diálogos de clases. A través del estudio de este caso, se invita a reflexionar sobre la oportunidad de crear espacios para una enseñanza aprendizaje desafiante que busca repensar el rol del conflicto de temas controversiales en la construcción de una sociedad más democrática y una ciudadanía crítica. Cómo el uso y apropiación de documentos invita a todos los actores y actrices hacer parte activa del contexto pedagógico que articula distintas tensiones biográficas, institucionales, contextuales, como sociales, culturales y políticas, abriendo espacios para el pensamiento crítico, diversas explicaciones y múltiples voces sobre/del pasado reciente.

**Palabras clave:** Archivo; Derechos Humanos; Controversia; Pedagogía de la Memoria; Enseñanza Aprendizaje; Uso de la información; Prensa; Dictadura.

### [en] Use and transposition of newscasts in the context of teaching-learning of the civil military dictatorship in Chile

<sup>1</sup> Universidad Alberto Hurtado, Programa Interdisciplinar de investigación en Memoria y Derechos Humanos, E-mail: [daniela.danimans@gmail.com](mailto:daniela.danimans@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidad Alberto Hurtado. Departamento de Historia  
E-mail: [majimene@uahurtado.cl](mailto:majimene@uahurtado.cl)

<sup>3</sup> Universidad Alberto Hurtado, Programa Interdisciplinar de investigación en Memoria y Derechos Humanos, E-mail: [spineirofuenzalida@gmail.com](mailto:spineirofuenzalida@gmail.com)

**Abstract.** This article explores the transposition of television newscasts, press releases, and fragments of bibliographical texts from the period of the Chilean civil-military dictatorship (1973-1990), how these documents are used and appropriated in a pedagogical context, and what openings and limitations arise from the modalities in which they are incorporated into the teaching-learning processes. The methodology considered an ethnographic observation of a didactic sequence developed in the subject of History, Geography, and Social Sciences of a third-year-high school course. On the other hand, interviews were conducted with the teacher at different times during the implementation of the unit. In the analysis were considered the documentary composition that was carried out by the teacher through the positioning of the audiovisual document, the pedagogical design guided by slogans, and the relationship that the students established with the documents in a moment of encounter and subsequent development of guided activities and appropriation of the information reflected fundamentally in the writing and class dialogues. Through the study of this case, it is invited to reflect on the opportunity to create spaces for challenging teaching-learning that seeks to rethink the role of the conflict of controversial issues in the construction of a more democratic society and critical citizenship. In addition, regarding how the use and appropriation of documents invites all actors and actresses to become an active part of the pedagogical context that articulates different biographical, institutional, contextual, social, cultural and political tensions, opening spaces for critical thinking, various explanations and multiple voices about/of the recent past.

**Keywords:** Archive; Human Rights; Controversy; Pedagogy of Memory; Teaching Learning; Use of information; Press; Dictatorship.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Marco conceptual. 3. Metodología. 4. Análisis. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Mansilla, D.; Jiménez, M. S.; Piñeiro, S. (2022) *Uso y transposición de noticieros de época en el contexto de enseñanza aprendizaje sobre la dictadura civil militar en Chile*, en Revista General de Información y Documentación 32 (1), 93-120

## 1. Introducción

Desde la década de los 70, en el Cono sur se han experimentado una serie de conflictos armados y dictaduras donde el Estado ha violado de manera sistemática y generalizada los derechos humanos, donde diversas formas represivas como la tortura, el asesinato y la desaparición forzada se desplegaron por toda la región (Groppo, 2016). Posterior a estos hechos, la sociedad y el Estado han asumido la demanda ética-política de hacer frente al pasado violento, para avanzar en la consecución de verdad y justicia, y al mismo tiempo afirmar las sociedades democráticas con una ciudadanía activa, inclusiva y participativa (Sacavino, 2015).

Durante la dictadura civil militar chilena (1973-1990) las políticas educativas se desarrollaron según ideologías neoliberales y de nacionalismo autoritario (Núñez, 1995; Corvalán, 2013; Moreno-Doña y Gamboa, 2014), conducentes a un retraimiento en la formación democrática con enfoque en derechos humanos. En la década de 1990, conforme a las políticas implementadas por el modelo de transición a la democracia, se desarrolló gradualmente un ajuste curricular orientado al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación y, por lo tanto, a la necesidad de recuperar contenidos mínimos, por ejemplo, aquellos que forman parte de la formación ciudadana y cultura democrática. Posteriormente, en la década del 2000, que mantiene el sistema de educación como un bien de consumo,

se planteó el rediseño curricular para incorporar nuevos contenidos, orientaciones metodológicas y formación docente. A pesar de las voluntades para reformar el sistema educativo, no se constituyó una política de Estado clara para garantizar la calidad y mayor oportunidad de aprendizaje (Donoso, 2004). Esta situación se refleja también en los contenidos curriculares sobre derechos humanos, que al no contar con una ética y política robusta se observa estados progresivos y regresivos en las propuestas curriculares. La visión que en estos últimos años se ha instaurado sigue siendo más cercana a una concepción liberal, basada preferentemente en los derechos cívicos, y un acercamiento menos robusto a los derechos económicos, sociales y culturales (Magendzo, Cox, Muñoz, et al., 2016). Esta orientación curricular respecto a los derechos humanos, marca el modo en que la educación escolar los integra a los procesos de enseñanza.

En el ámbito de los actores estudiantiles de este periodo (2006 en adelante), la realidad escolar convive con estudiantes que, pese a esta enseñanza deficitaria en el área, han impulsado una solicitud permanente en diferentes ciclos de movilización para lograr una mayor participación y derechos sociales para la ciudadanía (Berríos y Tapia, 2018). Sin embargo, en el mismo periodo, el Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana en su informe latinoamericano (Schulz, Ainley, Cox, et al., 2016) de la medición de actitudes de los estudiantes hacia las formas autoritarias de gobierno y las prácticas autoritarias, las cifras indican que más del 60% de los países latinoamericanos analizados apoyaron justificaciones para una dictadura<sup>4</sup>. En particular, los estudiantes chilenos avalan prácticas gubernamentales autoritarias o justificaban regímenes dictatoriales, considerando en un 57% que las dictaduras están justificadas cuando traen orden y seguridad y en 52% cuando traen beneficios económicos.

En base a los datos informados, se observa aún un aporte minimalista (McLaughlin, 1992) desde la escolaridad a la formación de ciudadanía activa y comprometida con los derechos humanos. Si bien ha existido una enunciación curricular legal que invita a los proyectos educativos a potenciar la formación ciudadana y los derechos humanos, la respuesta educativa vigente, no resulta representativa para los estudiantes, los que en su gran mayoría viven y aprenden lo político fuera de la experiencia escolar curricular (Barrientos, Garrido, Jiménez, et al., 2021).

Esta realidad deja desafíos para la educación en el modo de integrar en los procesos de enseñanza aprendizaje temas controversiales, en los que se entrecruzan la dimensión social e individual (Pérez, 2013; Cuesta, 2014), así como la validación de las formas de conocer de los sujetos que participan en la creación de significados en los procesos de aprendizaje escolar (Van Drie y Van Boxtel, 2018). En este contexto, surge la importancia de integrar el trabajo documental en el aula tanto para el estudio de periodos o situaciones de vulneraciones de derechos como para los aprendizajes en derechos humanos. En consecuencia, la transposición de diversos soportes de información promueve en los estudiantes acciones de descubrimiento de

---

<sup>4</sup> En promedio, en los cinco países analizados (Chile, Colombia, República Dominicana, México y Perú) el 69 % de los estudiantes en ICCS (2016) estuvieron de acuerdo que la dictadura era justificada cuando trae orden y seguridad, y el 65 % cuando trae beneficios económicos.

documentos, comprensión de la información, creación de distintas ideas y posibles resignificaciones individuales o colectivas de temas controversiales que afectan a todas las generaciones al no tener la sociedad un consenso sobre el pasado y su impacto en el presente (Byford, Lennon y Russell, 2009).

### **1.1. La enseñanza y aprendizaje de la dictadura civil militar en Chile**

En Chile los estudios sobre enseñanza del pasado reciente en el aula y el papel de los documentos de memoria en su aprendizaje, se han focalizado especialmente en el campo del currículum y el texto escolar, como los dispositivos de mayor impacto para el abordaje de la dictadura en Chile. Estos estudios han realizado diversos aportes en la comprensión de las modalidades en que la sociedad transfiere y va permeando la interpretación de los estudiantes respecto al pasado reciente (Pagès y Villalón, 2013; Oteiza, 2014; Gazmuri, 2017; Villalón y Zamorano, 2018).

Los estudios que aportan a comprender cómo se enseña la dictadura en la sala de clases, indican que los principales conflictos para su abordaje son que los docentes cuentan con pocas herramientas pedagógicas adquiridas en su formación para abordar temas difíciles, y que reactivan conflictos vivos entre los actores escolares. Los métodos didácticos para aprender de la dictadura tienden a abordar los contenidos temáticos sobre el golpe de Estado y la dictadura sin avanzar a otros temas relevantes como la comprensión de la transición a la democracia y el análisis del presente (Toledo, Magendzo y Gazmuri, 2011; Magendzo y Toledo, 2009; Carrasco y Escobar, 2009; Palma, 2013). Otros estudios muestran que los y las docentes consideran que se cuenta con poco material y fuentes para su desarrollo (Magendzo y Toledo, 2009; Toledo, Magendzo, Gutiérrez, *et al.*, 2015) y que los obstáculos relevantes para trabajar dictadura en el aula escolar son el currículum, los lineamientos de los proyectos educativos, y la disposición de los equipos pedagógicos (Mansilla, Bernasconi, Jiménez, *et al.*, 2021). Palma (2013), destaca que los docentes utilizan el formato tradicional para la enseñanza, exponiendo a los alumnos lo ocurrido, abriendo discusiones con ellos, pero imponiendo su versión en clases, y, por lo tanto, restringiendo la deliberación en base a distintas versiones. Cuando los y las profesoras profundizan temáticas de dictadura, desarrollan diferentes acciones para abrir una reflexión respecto de las dicotomías explicativas con las que generalmente se ha resuelto el golpe militar (Oteiza, 2018), y dentro de los documentos que más utilizan en aula para trabajarlos, se encuentra el uso del testimonio, materiales audiovisuales, la visita a lugares de memoria (Palma, 2013), además de las fotografías (Mansilla, Bernasconi, Jiménez, *et al.*, 2021).

Cuando se pregunta a los estudiantes, su conocimiento se constituye esencialmente por la transferencia de información familiar y plantean un alto interés por abordar y comprender mejor estas temáticas y tener acceso a los relatos disponibles (Toledo, Sepúlveda, Gazmuri, *et al.*, 2017)

Este paneo investigativo nos permite visibilizar las complejidades que tiene la enseñanza de la dictadura en Chile y las violaciones a los Derechos Humanos. En este contexto, el tratamiento de temas controversiales como la dictadura civil militar al ser un pasado latente que incide en la formación social y política (Kriger,

2011), se presenta como un desafío en la escuela, la que se mueve entre el reconocimiento teórico-ético del impacto en el aprendizaje de derechos humanos que genera su tratamiento, y una práctica escolar concreta que por distintos motivos recepciona negativamente el tratamiento del tema y la explicitación del conflicto, paralizándose ante las controversias que sin duda despierta su abordaje en las salas de clases y entre los actores que participan de la enseñanza y aprendizaje de estos procesos (Palma, 2013; Lerragalde, 2007).

Resulta entonces relevante profundizar la exploración de los modos en que se producen transferencias sobre la dictadura en la clase de historia, como el espacio donde intencionalmente se producen diálogos sobre este proceso histórico, que tejen relaciones entre las voces personales y sociales, presentes y pasadas, enfatizando en el rol que juegan los documentos de memoria y derechos humanos en la construcción de sus interpretaciones y la búsqueda de narrativas sobre un pasado que se torna cada día más contingente y necesario para explicar los desafíos del presente.

El caso que aborda este artículo permite poner el foco en el uso de un documento particular: las noticias televisivas, puestas en movimiento a través de las prácticas del docente y los estudiantes en la clase de historia y utilizadas como el documento central de encuentro y apropiación de la dictadura civil militar y las violaciones a los derechos humanos vividas en ese periodo.

En este contexto, el artículo se propone explorar, a partir de la transposición de noticiarios de la época dictatorial, las modalidades de uso y transposición de documentos en un contexto pedagógico de enseñanza y aprendizaje de la dictadura civil militar; y analizar las aperturas y limitaciones que gatilla la integración de dichos documentos en el aprendizaje.

A través del estudio de este caso, se invita a reflexionar sobre la posibilidad de una enseñanza desafiante para los actores y actrices que participan y son parte del contexto pedagógico, donde se articulen distintas tensiones biográficas, institucionales, contextuales como sociales, culturales y políticas, que abra espacios al pensamiento crítico, a diversas explicaciones y múltiples voces sobre/del pasado reciente, buscando repensar el rol del conflicto -y la enseñanza-aprendizaje de temas controversiales- en la construcción de una sociedad más democrática y una ciudadanía crítica.

## **2. Marco conceptual**

### **2.1. Transposición de documentos sobre el pasado reciente en contexto pedagógico**

Los archivos de derechos humanos (Da Silva y Jelin, 2002; Caswell, 2014), son acervos documentales que registran los actos represivos cometidos a la sociedad durante un conflicto o dictadura (Bernasconi, 2020), permitiendo “reconocer oficialmente la existencia de un terrorismo de estado y la responsabilidad política del Estado, en cuanto tal, en los crímenes de la dictadura” (Groppo, 2016). El rol de estos registros ha sido clave en la lucha por la verdad, memoria y justicia al ser

utilizados como evidencias y fuente de información en los distintos dispositivos de justicia transicional como las comisiones de verdad, políticas de reparación, procesos judiciales, políticas de memoria, entre otros.

En Chile, durante la dictadura civil militar los registros de violencia fueron realizados por diversos actores, en múltiples dispositivos y soportes. Así, encontramos, por ejemplo, registros realizados por organismos de derechos humanos como la Vicaría de la Solidaridad, la Fundación de Ayuda Social para las Iglesias Cristianas, la Corporación de Promoción y Defensa de los Derechos del Pueblo, entre otros, que defendieron y asistieron a víctimas, a la vez que permitieron comprender la magnitud de las prácticas represivas perpetradas por el Estado (Bernasconi, 2020).

Desde otra perspectiva podemos observar registros producidos por los medios de prensa que publicaron información para la época conforme a sus líneas editoriales, creando opinión y posición política a través de la narración y contextualización de hechos relatados por testigos y actores sociales y políticos. La prensa estaba controlada por instituciones de inteligencia y sistemas de censura<sup>5</sup>, que implicó la circulación masiva de la información oficial y restringida de las noticias que denunciaban las vulneraciones de derechos humanos. En este sentido, la información noticiosa con diferentes tipos de narraciones sobre un mismo hecho, nos ofrece la oportunidad de contrastar dichas realidades (López y Armas, 2013).

Las noticias al configurar representaciones sociales y culturales, ya que circulan en la vida cotidiana ideas, discursos y valores, son documentos fundamentales para comprender los contextos sociales (Parra y Segarra, 2013). De esta manera, los documentos noticiosos son un recurso de información y una fuente que contextualiza a otros documentos.

En el ámbito de la escuela, la noticia es un recurso y un objeto de aprendizaje (Díaz, Santiesteban, Cascajero, 2013) que involucra un tratamiento más complejo para desenvolver la interpretación, comprensión y argumentación de los hechos. Por otra parte, los diálogos basados en noticias desarrollan criterios éticos para discriminar la información (Peinado, 2013) de sesgos ideológicos, tendenciosos o manipuladores (López y Armas, 2013). La contrastación de prensa y/o de registros noticiosos requiere de una interpretación crítica de los hechos, es decir, depurar, filtrar, administrar, verificar, reestructurar el conocimiento (Pérez, 2013). En el caso del estudio de pasados traumáticos, Di Paolantonio (2015) analiza la propuesta de Roger Simon (2011) quien enfatizó en la relación ética del pasado y del presente como un encuentro que da sentidos y que requiere salir de ciertas prácticas que no resuelven el pasado y que desafían la estética del recuerdo. En este marco la

---

<sup>5</sup> Entre algunos de los mecanismos por parte de la dictadura militar para aplicar la censura encontramos: Bando N°1 (1973) que ordena a medios proclives a la Unidad Popular suspender sus actividades (“La prensa, radiodifusoras y canales de televisión adictos a la Unidad Popular deben suspender sus actividades informativas a partir de este instante. De lo contrario, recibirán castigo aéreo y terrestre”); Decreto (1982) que afecta a la circulación nacional de audiovisuales; Decreto exento N°4559 (marzo, 1984) que prohíbe informar sobre jornadas de protestas en el país; Bando N°19 (8 septiembre, 1984): Las revistas o periódicos denominados “*Análisis*”, “*Apsi*”, “*Cauce*”, y “*Fortín Mapocho*” restringirán su contenido a textos exclusivamente escritos, no pudiendo publicar imágenes de cualquier naturaleza, y solo podrán informar acerca de las denominadas “protestas” en páginas interiores.

transposición de fragmentos de noticias no solo crea una estética de tiempo y espacio de la realidad del pasado, también aporta a proyectar e imaginar los contextos que se vivieron, es una experiencia que incluye la práctica de la empatía histórica, es decir, un encuentro de alteridad que cuestiona la sociedad y su diversidad.

La mayoría de los estudios han observado el uso de la noticia contemporánea, es decir, la información que narra hechos del presente. En este caso, la observación del uso de documentos de prensa audiovisual y escrita sobre el pasado ubica al receptor en otro tiempo y espacio, es una acción performática que revive el clima del hecho noticioso exhibido en su época, que no se presenta de manera descriptiva, si no es el hecho que vuelve a suceder. Así, el receptor asume el lugar de testigo y la noticia se instaura como una evidencia tal cual como se vivió en el pasado, cuestionando y legitimando dichas narrativas de la realidad para crear su propia subjetividad (Aguilar, 2004).

En este sentido, los registros “tienen la capacidad de perdurar y viajar en el tiempo” (Bernasconi, 2020), sobrepasando las funciones originales de defensa, denuncia e información para las que fueron creadas originalmente. Para entender este viaje desde el pasado al presente, utilizamos como herramienta conceptual la noción de transposición, entendida como “las formas en que los objetos a través de los cuales ha sido registrada la violencia política estatal pueden transferirse y apropiarse, trascendiendo su contexto y propósito de producción inicial” (Bernasconi, Lira y Ruiz, 2019).

## **2.2. La controversia para una ciudadanía crítica**

En el contexto de desinformación que ronda los espacios digitales en que se construye hoy la opinión frente a temas contingentes y de difícil resolución, surge con relevancia el reto educativo de posibilitar a la ciudadanía de herramientas para leer la realidad desde estándares intelectuales y éticos que activen el posicionamiento activo y crítico frente a la información (Montemayor y García, 2021).

Uno de los temas candentes hoy son los relativos a los derechos y su vulneración, y en particular la enseñanza en torno a la violación de derechos humanos durante la dictadura civil militar en Chile, es una temática que por definición es problematizadora, contextualizada, política, vinculada con las emociones y con la vida presente y futura del estudiantado. Por ello, en ocasiones, la educación en derechos humanos aparece como disruptiva, desafiante e incluso provocadora y conflictiva (Magendzo y Toledo, 2015), especialmente en los espacios educativos.

El abordaje controversial, como una perspectiva para hacerse cargo en el campo pedagógico de estas dificultades, es una manera de mirar los temas históricos y en particular los asociados a los derechos humanos como temas no resueltos por la sociedad, donde subsisten sensibilidades que hacen difíciles los consensos (Legarde y Simonneaux, 2006 cit. En Calderón-Jaramillo y Oller-Freixa, 2021). Este tipo de aproximación al pasado permite enfrentar a los estudiantes a contenidos referidos a situaciones o eventos, originados a partir del conflicto de intereses o de valores entre grupos, y que han tenido un carácter perenne en la

sociedad o que se trabajan en climas de polarización política (Hess, 2002; McAvoy y Hess, 2013), y que constituyen un elemento importante de enfrentar en procesos pedagógicos para el desarrollo del pensamiento crítico a través de la controversia que moviliza al mismo tiempo elementos emocionales, cognitivos y evaluativos (Larsson y Lindström, 2020).

En Chile, investigaciones respecto al tratamiento que los profesores realizan de estos temas, plantean que, en los actores del ámbito educativo, se expresan las opiniones divididas de la sociedad, y que desde los profesores se consideran temas muy controversiales el Terrorismo de Estado y violación de los Derechos Humanos en América Latina (Toledo, Magendzo, Gutiérrez *et al.*, 2015).

La relevancia de trabajar controversialmente los documentos de memoria y derechos humanos, en particular los noticiarios de la dictadura desde una perspectiva conflictiva de la realidad histórica, permiten traer al aula puntos de vistas enfrentados en torno a temas que hasta hoy resultan candentes (Salinas y Oller, 2017, 2020) y ese enfoque, constituye una base informativa propicia para potenciar la lectura crítica necesaria para comprender la conflictividad en que se puede desarrollar una genuina y auténtica experiencia de vida democrática (Magendzo, 2016). Desde este enfoque, la utilización de noticias contradictorias, permitiría el contraste entre diferentes medios periodísticos y con ello, el fomento “del pensamiento crítico e independiente del alumnado” (Rodríguez, Molina y Trigueros, 2013). El ejercicio que permiten los noticieros como portadores de contradicciones de distinta naturaleza (éticas, ideológicas, culturales, entre otras) permite situar el diálogo de la clase en un campo de divergencia, conflicto y/o disputas donde la información que porta un documento noticioso puede servir para abrir un rango amplio de deliberación en torno a los juicios presentes y perspectivas expresadas en el pasado y que en muchos casos, siguen operando en los debates aún vigentes en nuestra sociedad (Villalón, Cavieres y Vásquez, 2020).

### 3. Metodología

En esta investigación realizamos una aproximación descriptiva para una interpretación cualitativa (Denzin y Lincoln, 2011) a una experiencia didáctica sobre la Unidad “El quiebre de la democracia y la dictadura militar” de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, que contempló un uso intensivo de noticiarios televisivos de la época dictatorial.

Entre septiembre y octubre del 2019 se realizó una observación etnográfica no participante de la implementación de la secuencia didáctica, en el transcurso de 7 clases, cada una de 90 minutos de duración. La observación en aula se llevó a cabo en un curso de Tercer Año de Enseñanza Media<sup>6</sup> de un establecimiento particular subvencionado<sup>7</sup>, ubicado en la Región de Valparaíso. El profesor implementó el

---

<sup>6</sup> El curso está integrado por 20 estudiantes que en ese momento tenían entre 15 y 17 años de edad.

<sup>7</sup> Durante la dictadura el sistema educativo se re-organizó formalmente en *educación parvularia* (niños y niñas entre los 6 meses y los 6 años), *básica o primaria* (estudiantes entre 6 y 14 años, y se desarrolla desde 1° a 8°), *media o secundaria* (desde 1° a 4° medio, y considera estudiantes aproximadamente entre 14 a 18 años).



modelo inductivo para promover el uso y apropiación de documentos de prensa audiovisual y escrita de la época cuyas líneas editoriales eran opuestas. La interacción entre el profesor, documentos y estudiantes se registró a través de notas de campo, registro audiovisual y de sonido, fotografías de las actividades en aula<sup>8</sup>, y apuntes de cuaderno de estudiantes, registro del desarrollo de las guías y evaluación sumativa, sumándose posteriormente la transcripción de los diálogos de todas las clases.

Este trabajo de campo buscó observar la forma en que los documentos noticiosos de la época de la dictadura civil militar son: a) usados y apropiados en el contexto pedagógico del aula, identificando las consignas dadas por el profesor cuyos enunciados expresan una orientación específica que el/la estudiante debe tener en cuenta en el contexto pedagógico de las clases y del material utilizado; b) las interacciones entre el profesor y las/os estudiantes en la sala de clase a través de preguntas, comentarios, opiniones, y c) las respuestas producidas por las y los estudiantes que forman parte de las evidencias de aprendizaje.

Además, con el fin de profundizar en los aspectos de diseño y puesta en marcha de la secuencia didáctica, y el uso y transposición de documentos por parte del profesor en distintos momentos de su práctica pedagógica, se realizaron tres entrevistas semiestructuradas, al inicio, durante y un año después de la implementación del trayecto.

### 3.1. Sobre el caso de estudio

El uso de documentos utilizados en esta secuencia didáctica se enmarca en una Unidad curricular que tiene por objetivo “aplicar el conocimiento para resolver problemas sobre los principales sucesos acaecidos en el proceso histórico definido como la dictadura militar en Chile (1973-1990) valorando la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia mediante el desarrollo del modelo inductivo”<sup>9</sup>. El pilar fundamental de esta experiencia se encuentra en el uso de noticiarios que dan cuenta de las violaciones de los derechos humanos ocurridas durante la dictadura civil militar en Chile. Con el uso intensivo de estos documentos, el profesor pretende alejarse de la tradicional exposición de contenidos, buscando que las y los estudiantes comparen y/o contrasten los distintos documentos, generen autonomía en su proceso de aprendizaje y

---

Respecto al financiamiento, actualmente el sistema escolar es de carácter mixto donde está involucrado el sector público y privado. Así, existen distintos tipos de dependencia administrativa de los establecimientos educacionales entre los que destacan los colegios municipales, particulares subvencionados y particulares pagados.

<sup>8</sup> Para realizar los registros de aula, tomamos la precaución de no intervenir en el desarrollo de la clase y no identificar los rostros de los estudiantes. Además, contamos con la autorización de la dirección del establecimiento, el consentimiento del profesor, asentimientos de los estudiantes y consentimiento de los apoderados. La totalidad de los apoderados y estudiantes aceptaron participar del estudio.

<sup>9</sup> La Meta de Aprendizaje es “Comparar las dimensiones que implica el proceso de dictadura en Chile desde las visiones y problemas acerca de las libertades y los Derechos Humanos a través del contraste de fuentes primarias audiovisuales, escritas y bibliografía, fomentando la empatía histórica”.

construyan su propia interpretación, un relato propio del pasado reciente, promoviendo un pensamiento crítico.

En el transcurso de las 7 clases, los estudiantes trabajaron contenidos conceptuales como la violación de los derechos humanos, violencia política, dictadura militar, libertad, y terrorismo; a través del abordaje de 4 acontecimientos ocurridos durante la dictadura civil-militar en un periodo acotado de 10 años. El primer evento se sitúa en 1978 y aborda el hallazgo de cadáveres en unos hornos de cal en Lonquén<sup>10</sup>, localidad ubicada en la Región Metropolitana. Este acontecimiento destaca por ser la primera vez que se muestra en televisión abierta un hecho que evidencia el asesinato y ocultamiento de quienes hasta el momento eran llamados por el régimen “presuntos desaparecidos”. Luego, la secuencia trata las primeras protestas organizadas a nivel nacional en oposición a la dictadura (1983-84), y se concentra en el uso de violencia en el contexto de las manifestaciones. El tercer hito es el atentado a Pinochet realizado en 1986 por el Frente Patriótico Manuel Rodríguez. Y finalmente el trayecto concluye con el triunfo del *No* en el Plebiscito nacional de 1988, llevado a cabo para decidir si Pinochet continuaría en el poder.

Estos acontecimientos históricos se abordaron a través del uso constante de una selección de 12 noticiarios, documentos audiovisuales del género informativo creados durante la dictadura. Una de las particularidades de este tipo de documentos es que relatan los acontecimientos, y entregan prácticamente de manera inmediata un panorama de una realidad situada en un espacio y tiempo determinado (Miralles y Molina, 2011). Además, tienen como contexto de producción la época dictatorial donde el régimen practicó un control de la circulación de información a través de diversas instituciones y estrategias como la División Nacional de Comunicación Social, organismo encargado de censurar y regular los medios de comunicación, y mecanismos legales, y normativos. Así, existía una fuerte vigilancia de las líneas editoriales de los canales. Al ser trasladados al aula, los noticiarios son entendidos como material didáctico para la enseñanza-aprendizaje de estos temas.

En el caso de esta secuencia, los documentos<sup>11</sup> corresponden a fragmentos de los noticiarios *Teletrece*<sup>12</sup> y *Teleanálisis*<sup>13</sup>. El primero, si bien no se trata del canal portavoz de la dictadura, es un medio de carácter oficialista, y uno de los canales más populares del periodo, y que por lo tanto se encontraba bajo una serie de

---

<sup>10</sup> Ver Pacheco, M. (1980). *Lonquén*. Santiago, Ed. Aconcagua.

<sup>11</sup> Disponibles para consulta en el Archivo de Fondos y Colecciones del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Ver: <http://archivomuseodelamemoria.cl/index.php/37790;isad> y <http://archivomuseodelamemoria.cl/index.php/37685;isad>

<sup>12</sup> El Fondo Universidad Católica de Chile Corporación de Televisión, está integrado por 144 archivos de prensa de canal 13 del periodo 1973-1990. Para la secuencia didáctica el profesor seleccionó 6 notas de prensa que tienen en promedio una duración de 3 minutos. Durante la dictadura fue parte de un canal privado dependiente de la Iglesia Católica, que se exhibió a través de la televisión abierta.

<sup>13</sup> El material que compone el Archivo Audiovisual “*Teleanálisis*”, consta de 47 cintas masters U-Matic creadas entre octubre de 1984 y mayo de 1989, donde se encuentran más de 200 documentos audiovisuales (reportajes, documentales, entrevistas, videoclips musicales). Para la secuencia el profesor seleccionó 6 documentos, y los editó para que tuvieran una menor duración. Por ejemplo, del documental “No Olvidar” que tiene una duración original de 24 minutos, las/os estudiantes observaron 6 minutos.

restricciones. A pesar de esto, a través del tiempo “abrió sus puertas como espacio de crítica al gobierno” (Ahumada y Guerra, 2018), presentando durante la década de los 80's reportajes controversiales como el hallazgo de los cuerpos de Lonquén o protestas nacionales.

Por su parte *Teleanálisis*, creado en 1984, tenía la intención de mostrar una visión extra oficial de lo que sucedía en Chile, poniendo énfasis en dar a conocer y denunciar las violaciones a los derechos humanos y el descontento social. La transmisión y distribución de este noticiario se encontraba prohibida dentro de Chile, por lo tanto, circulaba de manera clandestina, divulgando su contenido de mano en mano, y hacia el extranjero.

Al uso de los noticiarios se sumó la lectura de extractos de prensa escrita (Revista *Hoy*, *Análisis*, diario *El Mercurio*) y bibliografía de la década de los 80 y 2000<sup>14</sup>, “para realizar el contraste necesario entre fuentes de la misma época, para maximizar la visión que se tiene sobre el periodo” (*Ibidem*). El trabajo con estos documentos fue acompañado a través de 4 guías de trabajo y una evaluación final que consistió en un juego de rol, donde el profesor presentó 4 casos de personajes ficticios de la época y los estudiantes tuvieron que seleccionar uno, tomar una decisión y argumentar respecto a un dilema sobre los principales sucesos acaecidos durante la dictadura civil militar.

#### 4. Análisis

La transposición documental supone una serie de relaciones entre el/la docente, estudiantes y documentos, las cuales no se establecen unidireccionalmente, ni se dan únicamente en momentos específicos, sino más bien se presentan en todo el trayecto didáctico (ver figura 1). Para analizar las modalidades de uso/transposición y las aperturas y limitaciones de éstas, el foco se pone en:

1. La relación entre el profesor y los documentos<sup>15</sup>, la cual se observa en la *composición documental* que realiza el profesor en el momento de la implementación de la secuencia a través del posicionamiento del documento audiovisual, destacando sus particularidades sobre el contenido informacional, la forma de circulación y los aspectos valóricos;
2. la relación entre el profesor, los documentos y los/as estudiantes, que se plasma en la *composición pedagógica* a través de las consignas; y
3. La relación de los/as estudiantes con los documentos, que se establece en un primer momento de encuentro con estas fuentes y posteriormente en el desarrollo de actividades guiadas, como la creación de relatos históricos y juego de rol. Es en este último momento donde se podrá observar una

---

<sup>14</sup> Fragmento del libro de M, Pacheco. Lonquén. (1980); del libro de A, Reyes. Violencia política en Chile. 1983-1986. (2000); del libro de Cavallo. Salazar. Sepúlveda. La Historia oculta del régimen militar. (2008).

<sup>15</sup> Un primer encuentro del profesor con los documentos se da en el contexto de diseño de la secuencia didáctica cuando buscó, consultó y seleccionó los documentos, sin embargo, este momento no forma parte del análisis pues este artículo se centra en el momento de implementación, donde interactúan y se establecen relaciones entre el profesor, los documentos y los/as estudiantes.

posible *apropiación* de los documentos por parte de los/as estudiantes, a través de las evidencias de aprendizaje.



Figura 1. Triángulo didáctico que presenta la transposición donde se observan relaciones establecidas entre el profesor, los documentos y los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

#### 4.1. Composición documental: una operación de posicionamiento del documento desde el docente

Con la transposición de los documentos audiovisuales, el profesor a lo largo del trayecto didáctico valora y le asigna un rol a *Teletrece* y *Teleanálisis* a partir de su contexto de producción, de circulación y la temática que abordan, de esta forma va realizando una composición documental. Esta operación de enmarcamiento o posicionamiento obedece al uso que el profesor busca darle a los documentos en el contexto pedagógico y a los elementos que considera relevantes para la relación de aprendizaje (estudiante-documento).

En este caso de estudio, el profesor realiza una selección de noticiarios de *Teletrece* y *Teleanálisis*, enfatizando permanentemente la diferencia que tienen estos documentos respecto de fragmentos de documentales, películas de ficción y series de televisión, pues los noticiarios tienen la particularidad de ser documentos que portan/producen información prácticamente simultánea sobre hechos o eventos que se van desarrollando, construyendo una realidad desde distintas perspectivas.

El profesor valora esta característica, y enmarca estos documentos como portavoces que posibilitan un acceso al pasado reciente, permitiendo que los estudiantes se enfrenten a información de hechos ocurridos durante la dictadura como los hallazgos de cuerpos en los Hornos de Lonquén, protestas de la década de

los 80's, o el plebiscito, aproximándose a la noticia tal como se vivió en la época. De esta forma, el docente busca intencionar que los estudiantes asuman un lugar de espectador o testigo de los hechos con el fin de trabajar una empatía histórica. Como señala el profesor al inicio de una clase, *“las personas de la época de la dictadura llegaban a conocer lo que estaba pasando en su época por medio de canales de noticia. Lo que hacemos es ponernos en la posición del personaje de esa época y ver con los mismos ojos lo que esa persona veía en su época...”*.



Figura 2. Registro de la segunda clase observada, donde estudiantes y profesor observan video de *Teleanálisis* y *Teletrece* sobre protestas del año 1983. Fuente: Elaboración propia.

Las temáticas presentadas por los documentos que componen la secuencia didáctica, tienen relación con las violaciones a los derechos humanos, la violencia política, protestas, censura y la libertad. En múltiples ocasiones durante el trayecto, el profesor enmarca estos documentos desde un plano social y afectivo, especialmente a partir de testimonios de familiares de víctimas que aparecen en algunos videos, invitando a que los/as estudiantes se pongan en el lugar de las personas de los documentos:

*Profesor: [...] no es un tema sencillo de trabajar, es un tema sensible [la vulneración a los derechos humanos] y todavía hay muchas personas que hasta el día de hoy siguen buscando a sus familiares que desaparecieron. Imagínense una madre, cierto, que ya tiene 60, 70 años y que todavía está buscando a su hijo que desapareció en esa época. Entonces para esa persona no es algo sencillo y no es algo bonito de recordar. Es un dolor o una herida que hasta el día de hoy aún está presente en su vida. Creo que, a cualquiera de nosotros, si tenemos un hermano, un padre, o madre, abuelo o hijo en el caso de que lo llegáramos a tener más adelante, nos afectaría demasiado si es que desaparecieran por estas causas, así que también tómense el tema con altura de miras.*

Esta sensibilidad necesaria para aproximarse a estos documentos tiene relación con lo complejo y controversial del tema al tratarse de hechos y procesos que hasta el día de hoy se encuentran abiertos e inconclusos. Pero también, se asocia a las diversas explicaciones e interpretaciones que circulan sobre el pasado reciente y que crean diferentes representaciones de la dictadura.

El profesor, a partir de los temas que abordan/omiten los noticiarios, y la forma de circulación, sitúa a estos dos noticiarios como opuestos. *Teletrece* presenta una visión más cercana al régimen dictatorial y circula de manera abierta, mientras que *Teleanálisis* “*se emitió de manera clandestina, se pasaba de mano en mano, uno no prendía la tele y veía esa noticia, porque era clandestina*”, y, por lo tanto, circulaba por algunos sectores de la sociedad. Así, la estrategia de enfrentar la controversia desde la evidencia noticiosa, y no desde el plano de la historiografía donde un tercero realiza la interpretación por ellos, permite al estudiante observar las brechas comunicacionales y por tanto el poner atención en quién lo dice, cómo lo dice y qué quiere lograr.

Si bien el posicionamiento que realiza el profesor da cuenta de la complejidad del pasado reciente, en este caso a través de los noticiarios, puede conducir a que los/as estudiantes elaboren una interpretación binaria y dicotómica (por ejemplo, las víctimas v/s victimarios). Esto se puede observar en el siguiente extracto de diálogo que se dio entre estudiantes y el profesor en la tercera clase, a propósito del visionado del video realizado por *Teleanálisis* sobre la situación política luego del atentado contra Pinochet en septiembre de 1986<sup>16</sup>:

*Estudiante 1: Profe, ¿el Teleanálisis estaba a favor o en contra de Pinochet?*

*Profesor: Teleanálisis entrega información que está ocurriendo en las calles del país.*

*Estudiante 2: Ellos no tenían como una posición, mostraban todo y la gente sacaba sus conclusiones*

*Profesor: Exactamente. Muestra la información...*

*Estudiante 3: Lo que realmente pasaba*

*Profesor: pero ustedes están sacando esas conclusiones, ustedes están observando el material y están viendo que hay cosas, hay información que está contenida en la sociedad pero que no se muestra en cualquier medio de información así que Teleanálisis recuerden que es un medio clandestino que no se emite en televisión abierta, pero el material que nosotros estamos trabajando no es cualquier cosa no es un video común y corriente, es un noticiario, es lo que la gente diariamente veía.*

A partir de la pregunta realizada por un estudiante respecto a las posiciones de los noticiarios, el profesor busca avanzar desde una explicación binaria hacia una más compleja donde se requiere que sean las y los estudiantes quienes elaboren sus propias interpretaciones, asuman un rol activo y crítico frente a estos documentos, a

<sup>16</sup> Góngora, A. (1986). *Septiembre, Chile bajo estado de sitio*. Chile: *Teleanálisis*. Disponible en: <http://www.archivomuseodelamemoria.cl:8080/index.php/67887;isad> El documento original tiene una duración de 11 minutos, sin embargo en la clase el profesor presentó un extracto de 4 minutos de duración.

través del posicionamiento de los documentos como portadores de información, que representan la vida cotidiana de las personas de la época. Así, se observa en la composición, que el profesor da cuenta de manera no explícita el control de medios.

En este sentido, la composición documental realizada por el profesor a través de la operación de posicionamiento, que implica el plano social y afectivo, y el rol protagónico de los estudiantes, influye en la relación documental y de aprendizaje que establecen los estudiantes con los documentos.

## 4.2. La composición pedagógica

Un elemento central de la secuencia didáctica son las consignas que el profesor propone para guiar el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes. Es a través de los enunciados presentes en las indicaciones en aula y en las 4 guías didácticas que el profesor realiza la *composición pedagógica*. Al inicio de cada guía se observa el objetivo de aprendizaje, seguido por las consignas relacionadas al trabajo con documento audiovisuales, que implica el visionado de estos noticiarios, el cual es complementado con las respectivas fichas técnicas que se encuentran en las guías<sup>17</sup>. Luego del visionado de noticiarios, el profesor le presentaba consignas relacionadas al trabajo con documentos escritos como extractos de reportajes o bibliografía. En las guías, el profesor presenta consignas con distintos niveles de complejidad, como se observa en la tabla 1.

En un principio el profesor orienta la relación de aprendizaje (estudiante-documento) a través de la identificación de ideas principales de las distintas fuentes. Esta consigna implica que los estudiantes utilicen el documento como una fuente de información con líneas editoriales distintas, con el fin de que puedan realizar una síntesis de los temas abordados por los noticiarios. Asimismo, en algunos momentos la consigna complejiza la interpretación del pasado reciente al centrarse en la identificación de ciertos elementos de los videos que no tienen relación con datos específicos sobre los hechos que informan los noticiarios, sino que requieren por parte de los estudiantes una elaboración profunda. Esto se observa, en la guía de la primera clase que abordó el hallazgo de osamentas en los Hornos de Lonquén, donde el profesor solicita identificar “*a lo menos dos actitudes que tienen los protagonistas de cada video, [...] cómo se presentan, son... duros, son más sensibles con lo que está pasando, etc.*”<sup>18</sup>; o al solicitar en la clase sobre protestas que identifiquen situaciones de violencia y desde dónde surgen. En consecuencia, los estudiantes se aproximan a los documentos buscando identificar

<sup>17</sup> Las fichas incluyen el título del material audiovisual, el nombre del noticiario, año, duración, contexto histórico, temas a trabajar y una sinopsis realizada por el profesor.

<sup>18</sup> P: Segundo video ¿qué es lo que nos está mencionando respecto de las actitudes de los personajes? [...]¿cómo reaccionan las personas que están en el video? ¿cómo reacciona la mujer que está en el video? ¿qué dice? ¿Cómo reaccionan el ministro y el campesino que lo están entrevistando? ¿cómo reacciona, cuáles son sus actitudes frente a lo que le están preguntando? ¿Al campesino se fijaron cuando le estaban preguntando qué es lo que contesta?

E: no sabía nada

P: no sabía nada, ¿y será que no sabía nada?

E: no, yo creo que estaba amenazado.

elementos que no están presentes de manera explícita en los documentos, sino que se accede a ellos a través de la interpretación de gestos, silencios y miradas.

Tabla 1. Consignas de las guías didácticas de la secuencia.

Guía 1	Guía 2	Guía 3	Guía 4
Hallazgo Hornos de Lonquén	Protestas 80's	Atentado a Pinochet	Plebiscito 1988
IDENTIFICA...			
-Actitudes que tienen los protagonistas de cada video -Ideas principales que aporta cada material audiovisual -Tipo de documento escrito en cada caso (fuente o bibliografía)	-Situación donde se actúe con violencia -Similitud entre cada material audiovisual	-Una similitud y una diferencia entre cada material audiovisual -El argumento que utiliza para el ejercicio de la violencia dentro de ellos	-Similitud y diferencia entre cada material audiovisual
COMPARA...			
-La posición entre Teletrece y Teleanálisis -Fuentes escritas y audiovisuales, presenta al menos una similitud	-Las actitudes hacia las protestas que adopta cada medio -Documentos audiovisual con la fuente escrita	-Las posturas sobre la noticia en cada material audiovisual	-Las dos posturas frente al plebiscito de 1988
CREA...			
		-Crea una narración donde un personaje principal, elegido o creado por ti, se desenvuelva en el contexto histórico que hemos estudiado.	-Construye una generalización sobre el periodo de la dictadura militar
Recuerda REFLEXIONAR sobre la visión que se tiene de los DD.HH. y si cree que la información entregada es completa.			

Fuente: Elaboración propia.

Algunos de los documentos tematizan la violencia física, por ejemplo, la desaparición forzada, sin embargo, a través de estas consignas los estudiantes establecen una relación más compleja con el pasado, reconociendo distintas explicaciones, y asimismo, ampliando el repertorio de la violencia al identificar como tal la falta de libertad, censura, manipulación de información por parte de los noticiarios, violencia ejercida hacia carabineros (*Teletrece*), y represión a manifestantes opositores a Pinochet (*Teleanálisis*), como se observa en el siguiente diálogo:

*Profesor: ¿Puede usted decirnos qué actitud de violencia o qué elemento de violencia observó en algún tipo de videos que observamos acá, que vimos? [...]*  
*Estudiante 1: el video número 2, las protestas de septiembre [Teleanálisis], se mostró violencia por parte de funcionarios de carabineros hacia la gente que [...] estaba protestando, por marchas causadas por dos cosas, las que no tenían por falta de alimento y la segunda, porque estaban en contra de Pinochet*



*Estudiante 2: en el primero en el de Teletrece. Se mostraba que carabineros de Chile estaba tranquilito y que estaban ejerciendo violencia sobre ellos, donde no había represión y los estudiantes eran los causantes de todos los disturbios en la calle.*

Así, los/as estudiantes van estableciendo elementos -como el repertorio de violencia- que forman parte de un sistema de represión de un modelo de gobierno no democrático, y, en consecuencia, crear opiniones diferentes sobre la dictadura que escapen a los discursos que circulan en el aula o fuera de la escuela. A la vez, se abre la posibilidad a interpretar la capacidad de organización y otras prácticas de resistencia de aquellos ciudadanos que buscan la defensa de la vida, entre otros.

Se observa que un mismo hecho que es narrado de manera distinta podría ser cuestionado a través del trabajo con otros documentos que son entregados por el profesor en las guías como un complemento/profundización a las noticias (ver figura 3). Sin embargo, el profesor solicita que identifiquen si el documento corresponde a una fuente o bibliografía. Así, se observa que estas fuentes escritas son trabajadas desde un punto de vista instrumental, orientando a la tipificación de documentos, excluyendo de este espacio el surgimiento por parte de estudiantes de elementos subjetivos, o cuestionamientos y reflexiones que exceden la clasificación de la fuente.

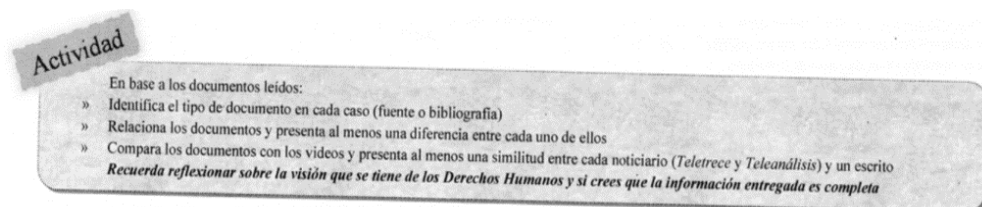


Figura 3. Consigna para el trabajo con documentos escritos  
Fuente: Elaboración del profesor.

Luego de la identificación, el profesor propone un ejercicio de comparación entre los documentos audiovisuales (orientación/línea editorial de *Teletrece* y *Teleanálisis*), y entre éstos y los documentos escritos. Si bien esta consigna no se trabaja con tanta fuerza como la anterior, el profesor avanza en el nivel de complejidad orientado a los estudiantes para que se centren en la información que cada documento porta, y en el tratamiento que hacen frente a un mismo acontecimiento. Esto que ya introducía el profesor en la composición documental, ahora se observa en las respuestas y comentarios de los estudiantes cuando reconocen múltiples miradas y voces incluidas y/o (auto)excluidas:

[Clase 4- Atentado a Pinochet]

*Profesor: La primera pregunta cuál es entonces, una similitud y una diferencia entre los dos materiales audiovisuales. ¿Qué se está trabajando en el material audiovisual? ¿Qué similitud se puede establecer?...*

*Estudiante: En el segundo video [Teleanálisis] muestra las consecuencias de lo que pasó [atentado a Pinochet] después de eso en cambio en el primer video [Teletrece] el Ministro Cuadra habla de cómo estaba Pinochet, y omite como toda la información*

[Clase 5- Plebiscito]

*Estudiante: yo puse más que nada que en el teletrece se mostraba el lado bueno, por decirlo así, porque decía que Pinochet y el pueblo estaban de acuerdo con lo que el presidente proponía, pero el Teleanálisis mostraba lo diferente que era que no tenía el 100% del apoyo del pueblo con respecto a lo que hablaba, era más que nada con respecto a los comunistas y todo eso... ellos no estaban de acuerdo con eso... el pueblo no quería seguir en dictadura...*

La consigna sobre la creación de un relato histórico, se desmarca de las anteriores poniendo en el centro el desarrollo de la empatía histórica pues utilizando los documentos como fuente de información para caracterizar el periodo de la dictadura, y la situación del personaje que van a crear, los estudiantes deben “ponerse en la piel de una persona de la época [...] entender qué es lo que estaba pasando en el contexto, ver cómo sufre o cómo desarrolla su vida en ese contexto”. Por otro lado, si bien la consigna de reflexión sobre los derechos humanos aparece de manera transversal en los materiales didácticos, no se trabaja en esa idea, sino que sólo queda enunciada.

A través de las distintas consignas el profesor busca que los estudiantes valoren los documentos en relación a la información que portan, que exhiben/omiten, y que a la vez permite tematizar el tema de la censura y las libertades de expresión que está presente de manera transversal en la secuencia. Frente a esta cuestión podemos preguntarnos qué factores afectan que una propuesta que promueve el pensamiento crítico, invierta la mayor parte del tiempo de la clase en abordar desde un canon más tradicional el tratamiento documental a través de procedimientos instrumentales como la identificación de similitudes y diferencias, y definir tipología de fuentes escritas, en oposición al tiempo destinado a la reflexión y a la incorporación de subjetividades presentes en la actualidad. Si bien, esto podría afectar en la disminución de posibilidades de encuentros que impliquen una mayor reflexión sobre la controversia, la identificación en los documentos permite reconocer narrativas de un mismo hecho, y, por tanto, construcciones de la realidad social.

### **4.3. Modalidades de uso y transposición de documentos audiovisuales por parte del/la estudiante**

#### **4.3.1. El encuentro de los y las estudiantes con los documentos**

Si en la sección anterior el foco estuvo puesto en el profesor, en este apartado el foco se centra en la relación de los/as estudiantes con los documentos. Para esto, es necesario referirse al momento de encuentro, entendido como la instancia donde por primera vez las y los estudiantes se enfrentan a una selección de diversos documentos principalmente audiovisuales. El encuentro a diferencia del momento

de composición pedagógica analizado anteriormente, no tiene una mayor estructura, y las consignas por parte del profesor son de carácter general, por ejemplo: “¿qué encontraron al observar y leer las fuentes?”.

Es en este espacio donde los/as estudiantes pueden despertar y/o activar de manera espontánea algunos elementos que portan ya sea por su historia familiar, biografía, contextos, entre otros, y ponerlos en juego en la interacción que se da en clases posibilitado en este contexto escolar. Entre estos elementos destacan los prejuicios, juicios heredados, opiniones, memorias sueltas, experiencias personales, relaciones con otros documentos/contenidos, consideraciones respecto al presente, etc. Al aproximarse a estos elementos que emergen en el encuentro, lo que se observa son las relaciones de significación que produce el documento en el estudiante, además de las aperturas y limitaciones de la aproximación al pasado reciente a partir de la transposición documental.

Un primer elemento son las preguntas que surgen desde los estudiantes respecto a los hechos o acontecimientos históricos que son abordados en los documentos *Teletrece* y *Teleanálisis*. Se trata de interrogantes elaboradas desde el presente en relación a la verdad, justicia, democracia y libertad. Por ejemplo, la secuencia inició con una clase sobre el hallazgo de osamentas en los Hornos de Lonquén (1978) donde los estudiantes observaron videos de *Teletrece* y *Teleanálisis* donde se presentaba una descripción detallada y con un lenguaje muy preciso las características del hallazgo respecto de los cuerpos y del lugar señalando las dimensiones de los Hornos, materiales, sedimentos con que ocultaron el crimen, etc. Ante este visionado, de manera espontánea, sin indicaciones por parte del profesor, un estudiante dibujó en su cuaderno los hornos con las distintas capas de sedimentos como arena y cemento, y a partir de esta información presente en los documentos, el estudiante preguntó “¿por qué se produjo esto? ¿por qué lo taparon? ¿Cuál es la función que tiene tapar estos cuerpos?”



Figura 4. Escena de video *Teletrece* donde se muestra el equipo técnico que investiga el hallazgo de cuerpos en Lonquén, 1978. Fuente: Sánchez, C. (1978). Jueza Juana Godoy investiga hallazgo de cuerpos en Lonquén [Nota de prensa]. Chile: Universidad Católica de Chile Corporación de Televisión. Disponible en: Fondo Universidad Católica de Chile Corporación de Televisión. Muestra Permanente Museo de la Memoria y Derechos Humanos, Área de colecciones e investigación.

Esta pregunta busca comprender los motivos de por qué estas personas fueron afectadas, y construir una explicación respecto del intento de desaparición de sujetos detenidos. Sumado a esto, otros estudiantes preguntaron en relación al desenlace de la violencia, por ejemplo, por la identificación de las víctimas, “¿*Mister, estos cuerpos nunca se reconocieron?*”, a lo que el profesor respondió:

*“fue un proceso bien complejo para reconocerlos, pero si algunos se reconocieron, otros no. [...] Súper interesante la pregunta [...] Recuerden que los cuerpos de las personas detenidas desaparecidas muchas veces no se encuentran, eh o en el caso de que se encuentren se encuentran en fosas comunes [...]”.*

Y también por el logro -o no- de la justicia:

*Profesor: cuando se produce la desaparición de un familiar [...] mi visión personal, es que si mi hijo, mi mamá o mi hermano desapareciera, yo la buscaría durante toda mi vida para tener algún tipo de sustento de verdad y de justicia. [...]*

*Estudiante: Tengo una pregunta más que nada, ¿se hizo justicia? Por ejemplo, no sé cómo se llama los que están los militares que están encarcelados, asesinados...*

*Profesor: hay procesos de justicia, hay enjuiciamientos a distintas personas que participaron dentro del golpe de estado y de la dictadura militar, sin embargo, no todas las personas que tuvieron responsabilidades han sido juzgadas al día de hoy, partiendo, por ejemplo, por la autoridad máxima del periodo, o por el general Augusto Pinochet que nunca fue formalizado en Chile. [...]*

Si bien estas preguntas refieren al desenlace o continuidad de las violaciones a los derechos humanos, también al verse enfrentados a múltiples documentos sobre el mismo acontecimiento, surgen interpelaciones al pasado y al sistema que instala la dictadura. En este caso particular se trató de un cuestionamiento respecto a la circulación de un discurso democrático en el contexto de dictadura que se dio en la clase sobre el Plebiscito de 1988 a partir de la identificación de similitudes entre fuentes:

*Profesor: [...] según lo que el compañero piensa, todos los videos, cada uno de ellos, sea de Teletrece o Teleanálisis, habla sobre la libertad. En el caso de Pinochet habla sobre la libertad que no existía antes, en el caso de Teleanálisis se habla sobre una libertad necesaria para el país en un sistema democrático. Hay dos concepciones de libertad.*

*Estudiante: ¿De qué democracia habla Pinochet?*

*Profesor: Hay una pregunta ¿Por qué habla tanto de democracia Pinochet si es que están en una dictadura? [...] Que es lo que la compañera menciona... Bueno, Pinochet habla sobre libertad sobre cuestiones que en el pasado no existían, según él, pero estamos en un proceso de dictadura donde la libertad individual está limitada...*

Todas estas interrogantes refieren a elementos que no son abordados de manera explícita en los noticiarios. En este sentido, los documentos logran ser un medio de acceso hacia el pasado y posibilitan dar espacio a otros sentidos, reflexiones, e interpelaciones tanto al pasado como al contexto actual; además de posibilitar la apertura y relación a otras fuentes y/o nuevas composiciones.

Al igual que en el caso de las consignas, en el encuentro se produce en los estudiantes preguntas y reflexiones orientadas a la ampliación del repertorio de violencia, lo que como veremos está influido por la operación de enmarcamiento de los documentos que realiza el profesor cuando valora y resalta las diferencias entre *Teletrece* y *Teleanálisis*, pues principalmente se enfocan en la censura, manipulación de información y restricción de libertad.

Así, los estudiantes en primer lugar reconocen que los medios de comunicación no son neutrales, obedecen a intereses particulares como el caso de *Teletrece* que, al ser de la iglesia, en palabras de los estudiantes, “no emitía cualquier cosa, [...] hasta el día de hoy no siguen emitiendo cualquier cosa” y “modifican las cosas para beneficio de ellos”, pues “*en esos tiempos había mucha censura en los medios por la misma represión que vivían se supone que ellos no querían que la mostrarán.*” En un segundo lugar respecto a la tematización de los noticiarios y la censura, los estudiantes se sitúan en la época de la dictadura, e identifican el riesgo de portar, observar o circular el documento *Teleanálisis*, pues si pillaban a alguien con la cinta, los estudiantes indican que la persona podría haber recibido un balazo, ser un detenido desaparecido, haber sido fusilado o arrojado desde un helicóptero.

Otro ejemplo sobre la dinámica relacional entre los estudiantes y los documentos, se observa en el momento en que los estudiantes se centran en la prohibición de circular libremente durante la dictadura, el profesor se refiere al toque de queda y pregunta por la posibilidad de hacer fiestas a lo que un estudiante responde que se tenían que hacer pijamas, mientras que otra estudiante habla sobre las fiestas “*toque a toque*” a las que asistía su mamá. De esta forma se observa la activación de experiencias y memorias familiares que portan los estudiantes.

Tanto en las preguntas como en las respuestas es posible observar el carácter inconcluso, irresuelto y conflictivo, propio de los temas controversiales. Considerando lo anterior, observamos que estas huellas del pasado, permiten que los estudiantes puedan acceder al presente desde ese pasado identificando desafíos actuales respecto de la democracia, siendo directamente interpelados por estas fuentes y la revisión crítica de sus contenidos.

#### **4.3.2. Transposición de documentos desde los estudiantes**

Uno de los momentos importantes para la relación de aprendizaje y apropiación documental de los estudiantes tiene relación con las consignas de creación de relato histórico de un personaje ficticio que se desenvuelva en el contexto histórico de la dictadura, y con la evaluación final que fue un Juego de Rol, donde los estudiantes,

organizados en grupos, debían adoptar un personaje ficticio<sup>19</sup> que se encuentra en un dilema y tomar una decisión y argumentar al respecto, tomando en consideración el contexto personal e histórico del sujeto, a la vez que utilizar los documentos audiovisuales trabajados en clases.

A partir de las respuestas y evidencias de aprendizaje de los estudiantes, se observa un uso transversal de los documentos para caracterizar el contexto social y político como un periodo represivo, donde ocurrían detenciones, desapariciones forzadas, tortura, y a la vez como un escenario inestable, la cual ejemplificaban a través del atentado a Pinochet. Además de utilizar los documentos para hacer ciertas referencias a acontecimientos como el golpe militar (1973), las protestas de 1983, y el atentado a Pinochet en 1986; algunos estudiantes incorporan en sus relatos personajes de la vida real, como es el caso de Cardenio Hernández, uno de los conductores de la escolta que falleció en el atentado a Pinochet y que aparece mencionado en uno video de *Teletrece*. Otro caso es el de un estudiante que asume el rol de General del Ejército y relata parte de lo ocurrido en el atentado a Pinochet, entregando un mensaje al país y la prensa, situación similar a la conferencia de prensa que realizó el Ministro Cuadra, y que se transmitió en *Teletrece*.<sup>20</sup>

En las evidencias de aprendizaje se observa que los estudiantes se sienten parte implicada en los problemas y situaciones, y asumen en general dos tipos de posiciones: i) de agencia, donde los estudiantes se imaginan interviniendo la realidad; y ii) un rol de testigo/espectador/familiar de víctima, como alguien que observa la realidad con distintos grados de involucramiento. El rol activo se observa de manera más evidente en la actividad de elaboración de relato histórico, donde la mayoría de los estudiantes asumen un rol de defensores de los derechos humanos, valoran la democracia, y toman acción para terminar con la dictadura, asumiendo, por ejemplo, el rol de manifestante o de autor del atentado a Pinochet. En el caso del juego de rol, prima fundamentalmente el respeto a la vida, la no violencia, y la construcción de un tejido social. En los cuatro dilemas a los que los estudiantes se vieron enfrentados, todos decidieron no actuar principalmente por el miedo a la violencia, a la represión y a la repetición de vulneraciones. Así fue el caso de un grupo que decidió no retornar al país luego de haber sido exiliada por el peligro inminente a ser detenida: *“como fue exiliada años anteriores [...] en algún momento la mandarían presa en la calle [...] hubiera sido uno más de los tantos detenidos desaparecidos”*; o el caso de la periodista que decidió no publicar el artículo a favor de los movimientos sociales y en contra de la dictadura, porque *“después de todas las clases resulta peligrosísimo el exponer una opinión en contra de lo que sería el régimen y temas en ese contexto.... Más que nada por su familia”*.

---

<sup>19</sup> Se organizaron 4 grupos de trabajo, cada uno tuvo un personaje distinto: 1) Un carabinero que se enfrenta al dilema de ascender, pero quedarse reprimiendo protestas, o mantener el sueldo, pero trabajar en un lugar más tranquilo sin necesidad de reprimir; 2) una profesora de teatro exiliada en 1973, y que en los 80 debía decidir si retornar a Chile o quedarse con su escuela de teatro en España; 3) una periodista que debe decidir si publicar o no un artículo a favor del descontento ciudadano, arriesgándose a represalias; y 4) un joven del Frente Patriótico Manuel Rodríguez que se enfrenta al dilema de vengar a su padre, matando a un agente del estado ante la presencia de su hijo.

<sup>20</sup> <http://archivomuseodelamemoria.cl/index.php/259199;isad>

El espacio del conflicto en la relación de aprendizaje y apropiación es central para los estudiantes. Se ven enfrentados a conflictos y tensiones, por ejemplo, entre el derecho a la vida y la intención de asesinar a Pinochet. Esto despierta preguntas<sup>21</sup> y una necesidad por entender lo controversial y realizar sus propias interpretaciones y argumentaciones. De manera transversal los estudiantes reconocen la existencia de distintas posturas e interpretaciones de los hechos de la dictadura, esto se observa, por ejemplo, cuando una estudiante relata la situación familiar de su personaje ficticio “*Mi madre decía que era una desgracia que aquel atentado fallara, mi abuelo dijo gracias a dios no le pasó nada a nuestro presidente*”.

## 5. Conclusiones

La última clase de la secuencia didáctica, el profesor y los estudiantes reflexionaron sobre la importancia de posicionarse de manera crítica frente a la información, a partir de la experiencia con los noticieros televisivos de la dictadura:

*Profesor: [...] en esta sociedad donde abunda información por todos lados, sobre cosas que incluso podrían ser cuestionables que se le llama 'fake news' o noticias falsas, cómo nosotros logramos, a través [...] de la organización de documentos audiovisuales, pero principalmente de la selección de información, cómo logramos discernir entre lo que es cierto y lo que no es cierto, de lo que puede ser utilizado para generar información y conocimiento y lo que en realidad tiene más dudas o conflictos respecto de ese tipo de información.*

18 de octubre de 2019. Alrededor de dos semanas habían transcurrido desde la última clase de la secuencia, cuando protestas masivas se desarrollaban a lo largo del país. Se trataba de lo que a nivel internacional sería conocido como la *Revolución o el Estallido social*, “el peor malestar civil” ocurrido en Chile desde el fin de la dictadura civil militar<sup>22</sup>. El gobierno decretó estado de emergencia, y se volvía a imponer toque de queda por primera vez desde el retorno de la democracia. Actores sociales y organizaciones de derechos humanos registraban la represión en las protestas con el fin de denunciar las sistemáticas violaciones a los derechos humanos, y contrarrestar la desinformación y noticias falsas que circulaban por distintos medios<sup>23</sup> donde incluso se hablaba de la influencia extranjera en el desarrollo de las protestas (desde ciudadanos cubanos y venezolanos, hasta fanáticos del *k-pop* según un informe elaborado por la Agencia Nacional de Inteligencia<sup>24</sup>).

---

<sup>21</sup> “no es justo, muchos de los familiares de mis compañeros también desaparecieron, yo quiero respuestas, los militares han destruido a mi familia y la de muchos”. Extracto de relato de estudiante.

<sup>22</sup> <https://www.elmostrador.cl/dia/2019/10/19/bloomberg-santiago-despierta-en-la-devastacion/>

<sup>23</sup> Ya en noviembre del 2019 se hablaba de una crisis de credibilidad de la prensa tradicional que llevó a la creación de medios alternativos y de fact-checking. <https://latamjournalismreview.org/es/articles/estallido-social-en-chile-y-crisis-de-credibilidad-de-la-prensa-tradicional-generaron-mas-medios-alternativos-y-de-fact-checking/>

<sup>24</sup> [https://www.cnnchile.com/pais/medios-coreanos-reaccion-informe-big-data\\_20191224/](https://www.cnnchile.com/pais/medios-coreanos-reaccion-informe-big-data_20191224/)

El análisis del uso y transposición documental que desarrollamos en este artículo, permitió centrarnos en las relaciones que se establecen entre los actores de la secuencia (Profesor-estudiantes-documentos), dando cuenta de las particularidades que asumen éstas en los distintos momentos de la clase, algunos, más espontáneos y desorganizados como la situación de encuentro de los estudiantes con los documentos, y otros más estructurados a través de las consignas propuestas por el profesor.

En el caso de la secuenciación estructurada, la distribución del tiempo de la clase fue destinado en gran parte al trabajo con consignas que consideraron la identificación, comparación y contrastación de distintos documentos, que posibilitaron el reconocimiento de líneas editoriales, posturas e interpretaciones sobre y desde el pasado. También, se centró de manera importante en temas instrumentales como la clasificación de documentos (fuente primaria o secundaria). Esto implicó que quedara en segundo plano el momento de encuentro sin mediación de los estudiantes con los documentos, instancia en que se observó un nivel de complejidad más desafiante, donde se despliega una diversidad de memorias, opiniones, experiencias, y que, en este caso, dio espacio para que los estudiantes hicieran preguntas cruciales respecto a la democracia, la verdad, justicia e impunidad, teniendo como eje la relación del pasado con el presente. Como se demostró, aquellos momentos desestructurados y que no forman parte de lo que queda registrado en la clase y certifica sus logros—ya sea a través de guías y/o evaluaciones—, puede ser tan importante como las consignas, al abrir posibilidades de generar encuentros más ciudadanos, de una mayor reflexión sobre la controversia y el conflicto.

Asimismo, la construcción del documento que realiza el profesor, en la operación de posicionamiento y valoración de lo que puede mostrar y portar, quedó enunciando de manera sutil en las interacciones de precisión oral de contenidos, siendo postergado respecto al grueso del trabajo en clases en guías de actividades y evaluaciones. Estos elementos que quedan relegados, son los que facilitan la aparición de múltiples voces, perspectivas, subjetividades, y, por lo tanto, tienen un potencial habilitador en las/os estudiantes. Se evidencia entonces que la posibilidad de una comprensión profunda sobre temas controversiales, tiene relación con que la experiencia de enseñar y aprender, valide relaciones de carácter subjetivo como lo autobiográfico y la experiencia histórica, siendo reconocidas e intencionados como un recurso legítimo en la interpretación, en este caso, del pasado reciente. Como observa Canals (2013) respecto a las posibilidades que otorga el trabajo con noticias, “los alumnos entienden que lo que aprenden en la escuela les sirve para entender el mundo en el que viven” (p.187). Sus experiencias y contextos los ayudan a comprender ese pasado y ese pasado los ayuda a tomar una posición en su presente.

“*Profesor, usted nos preparó para esto*” comentaba un estudiante días después de la *Revuelta*. Esta preparación tenía relación con el reconocimiento de un patrón similar a lo que habían visto en clases como el toque de queda, las protestas nacionales, los militares en las calles, las violaciones a los derechos humanos, pero, sobre todo, con la capacidad de formular(se) preguntas, de identificar la pluralidad



de opiniones, de cuestionar el control de la información, identificar las omisiones y manipulaciones de información, así como también valorar la organización social y las diversas formas de resistencia. Este contexto, permitió poner en contacto el mundo de los estudiantes con el mundo de los actores del pasado, pudiendo dialogar la voz documental con las voces de los actores de la sala de clases, como clave para contribuir a un ejercicio más auténtico de aprendizaje de una ciudadanía crítica y democrática, haciéndonos cargo de nuestros pasados conflictivos.

## 6. Referencias bibliográficas

- Aguilar, H. (2004). La performatividad o la técnica de la construcción de la identidad. *Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas*.
- Ahumada, F. y Guerra, N. (2018). *Temas controversiales: medios televisivos en la dictadura chilena (1973-1990) como material didáctico para la enseñanza de la historia*. Colección Tesis de Memoria. Santiago: Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Berrios, C., y Tapia, T. (2018). Capítulo 9. Movimiento Secundario en Chile: demandas políticas y lógicas organizacionales. En C. Berrios y C. García (Dir.), *Ciudadanías en conflicto*, pp. 261-291. Santiago: Ariadna Ediciones. Recuperado de <https://books.openedition.org/ariadnaediciones/122>.
- Barrientos, J., Garrido, M., Jiménez, M., Galáz, J., Mella, M. y Cárdenas, M. (2021) Capítulo III: Chile. En: Virtuoso, F. y Alvarez, A. (Coord.) *Crisis y desencanto con la democracia en América Latina*. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas. 171-211.
- Bernasconi, O, Lira, E. y Ruiz, M. (2019). Political Technologies of Memory: Uses and Appropriations of Artefacts that Register and Denounce State Violence. *International Journal of Transitional Justice*, Volumen 13, Número 1, 7–29, <https://doi.org/10.1093/ijtj/ijy033>
- Bernasconi, O. (Ed.) (2020). *Documentar la atrocidad: resistir el terrorismo de estado*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Byford, J., Lennon, S., y Russell, W. B. (2009). Teaching controversial issues in the social studies: A research study of high school teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(4), 165-170.
- Calderón-Jaramillo, A. y Oller-Freixa, M. (2021). Temas controversiales y subjetividad política: una propuesta de educación política para jóvenes. *FORUM. Revista Departamento Ciencia Política*, 20, 110-137. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.84638>
- Canals, R. (2013). Las noticias de actualidad: Un recurso para desarrollar la competencia social y ciudadana en el alumnado de secundaria. En Díaz, J., Santisteban, A., y Cascajero, Á. (Eds.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, Universidad de Alcalá, 187-195.
- Carrasco, P. y Escobar, M. (2009). El razonamiento pedagógico presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos. Un estudio al docente enmarcado en la Sub Unidad de Régimen Militar y Transición a la Democracia. *Revista Praxis*, 15, 229-242.
- Caswell, M. (2014). Defining Human Rights archives: Introduction to the Special Double Issue on Archives and Human Rights. *Archival Science* 14, 3, 207–213.
- Corvalán, C. (2013). La narrativa educacional chilena y su proceso de transformación reciente: un análisis sociológico-histórico. *Folios*, Bogotá, 37, 63-81, 1er Sem.

- Cuesta, R. (2014) Memoria, historia y didáctica: los deberes de la educación hacia el pasado, el presente y el futuro. En: Gonzales, F y Areyuna, B. (Compiladores) *Pedagogía, historia y memoria crítica. Una mirada educativa a los discursos y lugares de la memoria*, Facultad de Pedagogía UAHC. Santiago de Chile. Ediciones on Demand, 27-81.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (Eds.) (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Donoso, S. (2004) Reforma y Política Educacional en Chile 1990 -2004: El neoliberalismo en crisis. *Estudios Pedagógicos* (2004), Vol. XXXI, N° 1, Universidad Austral de Chile, 113 -135.
- Di Paolantonio, M. (2015). Roger Simon como un pensador de los restos. *Revista Horizontes sociológicos*. Año, 3. Número 5, 24-35.
- Gazmuri, R. (2017). Ideologías curriculares en el debate y negociación del currículum chileno. *Estudios Pedagógicos* XLIII, N° 1, 157-169.
- Grosso, B. (2016). Dictaduras Militares, Archivos de Movimientos Políticos y Sociales y Archivos de la Represión en América Latina. En Acuña, M. G., y Flier, P. (Eds.), *Archivos y Memoria de la Represión en América Latina (1973-1990)*, Santiago: Lom Ediciones, 31-53.
- Da Silva, L., y Jelin, E. (comps.). (2002). *Los archivos de la represión: Documentos, memoria y verdad*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Díaz, J., Santisteban, A., y Cascajero, Á. (2013). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*. Universidad de Alcalá.
- Hess, D. (2002) Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms: Learning from Skilled Teachers, *Theory & Research in Social Education*, 30:1, pp. 10-41, DOI: 10.1080/00933104.2002.10473177
- Kruger, M. (2011). Enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política. *Persona y Sociedad* 25(3), 29-52.
- Larsson, A., y Lindström, N. (2020). Controversial societal issues in education: Explorations of moral, critical and didactical implications. *Acta Didactica Norden*, 14(4), 1-6 sider. <https://doi.org/10.5617/adno.8380>
- López, R. y Armas, X. (2013). Aprender a dudar: el desarrollo de competencias básicas trabajando con prensa en las aulas de secundaria. En Díaz, J., Santisteban, A., y Cascajero, Á. (Eds.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, 133-144. Universidad de Alcalá.
- Legarralde, M. (2007). El ejercicio de la memoria en la escuela. Un desafío múltiple. *Revista Puentes*, 22, 40-45.
- McAvoy, P. y Hess, D. (2013). Classroom deliberation in an era of political polarization. *Curriculum Inquiry*, 43(1), 14-47.
- Magendzo, A., Cox, C., Muñoz, G., y Redón, S. (2016). ¿Cómo debiera ser la formación ciudadana en la escuela? *Revista Docencia*, 58, 4-17.
- Magendzo, A. (2016). Incorporando la perspectiva controversial en el currículum disciplinario. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 7(19). <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2016.19.190>
- Magendzo, A. y Toledo Jofré, M. (2009). Educación en derechos humanos: currículum historia y ciencias sociales del 2° año de enseñanza media. subunidad "régimen militar y transición a la democracia". *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(1), 139-154.
- Magendzo, A. y Toledo, M. (2015). Educación en derechos humanos Estrategia pedagógica - didáctica centrada en la controversia. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* EISSN: 1409-4258, 19(3), 1-16.

- Miralles, P., y Molina, S. (2011). Cómo incorporar el estudio de un acontecimiento, fenómeno o realidad social a la actividad de la clase. En Prats, J. (coord.), *Geografía e historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*, Barcelona, Graó, 123-138.
- Montemayor, N., y García, A. (2021). Percepción de los periodistas sobre la desinformación y las rutinas profesionales en la era digital. *Revista General de Información y Documentación*, 31(2), 601-619. <https://doi.org/10.5209/rgid.79460>
- Moreno-Doña, A. y Gamboa, R. (2014). Dictadura chilena y sistema escolar: “a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación”. *Educación en Revista*, Curitiba, Brasil, 51, enero-marzo. 51-66.
- Núñez, I. (1995). Hacia un nuevo paradigma de reformas educativas: la experiencia chilena. *Pensamiento Educativo*, Santiago, 17 (2), Agosto, Diciembre, 173-189.
- McLaughlin, T. H. (1992) Citizenship, Diversity and Education: a philosophical perspective, *Journal of Moral Education*, 21:3, pp. 235-250, DOI: 10.1080/0305724920210307
- Mansilla, D., Bernasconi, O., Jiménez, M. S., Ortiz, L., y Ayala, M. C. (2021). *Encuesta sobre usos de documentos de memoria y derechos humanos en contexto pedagógico*. Documento de trabajo n°2 Programa Interdisciplinar de investigación en Memoria y Derechos Humanos, Universidad Alberto Hurtado. Recuperado de: [www.memoriayderechoshumanosuah.org/publicaciones/encuesta-sobre-usos-de-documentos-de-memoria-y-derechos-humanos-en-contexto-pedagogico/](http://www.memoriayderechoshumanosuah.org/publicaciones/encuesta-sobre-usos-de-documentos-de-memoria-y-derechos-humanos-en-contexto-pedagogico/)
- Oteiza, T. (2014). Intertextualidad en la recontextualización pedagógica del pasado reciente chileno. *Discurso & Sociedad*, 8(1), 109– 136. Recuperado de: [www.dissoc.org/ediciones/v08n01/DS8\(1\)Oteiza.html](http://www.dissoc.org/ediciones/v08n01/DS8(1)Oteiza.html)
- Oteiza, T. (2018). Prácticas de la memoria en clases de historia: construcción de la evidencia multimodal e intertextual del pasado reciente chileno. *Discurso & Sociedad*, Volúmen 12. (1), 112-160. Recuperado de: [www.dissoc.org/ediciones/v12n01/DS12\(1\)Oteiza](http://www.dissoc.org/ediciones/v12n01/DS12(1)Oteiza)
- Pagès, J. y Villalón, G. (2013). Dictadura y enseñanza de la historia. ¿Por qué enseñar, qué y cómo enseñar? El ejemplo de la dictadura chilena. *Nuevas Dimensiones*. 4 (dic. 2013).
- Palma, E. (2013). Narrar el pasado en el aula: memorias de los docentes ante la historia oficial. *TRAMAS. Subjetividad y Procesos Sociales*, (38), 83-103.
- Parra, D., y Segarra, J. (2013). La incidencia del discurso de los medios en las representaciones socioculturales de los futuros maestros: un reto para la didáctica crítica. En Díaz, J., Santisteban, A., y Cascajero, Á. (Eds.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, Universidad de Alcalá, 77-88.
- Peinado, M. (2013). *Medios de comunicación y pensamiento crítico: nuevas formas de interacción social*. En Díaz, J., Santisteban, A., y Cascajero, Á. (Eds.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, Universidad de Alcalá, 59-66.
- Pérez, J. (2013). Nuevos medios, nuevas alfabetizaciones. Cómo integrar el pensamiento crítico en la educación a través de la alfabetización mediática e informacional. En Díaz, J., Santisteban, A., y Cascajero, Á. (Eds.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, Universidad de Alcalá, 71-314.
- Rodríguez, R., Molina, S., y Trigueros, F. J. (2013). La prensa como recurso didáctico en educación primaria: reflexiones a partir de su uso por alumnos universitarios. En Díaz, J., Santisteban, A., y Cascajero, Á. (Eds.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, Universidad de Alcalá, 165-173.

- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el "nunca más" para la construcción de la democracia. *Folios*, (41), 69-85.
- Salinas, J. y Oller, M. (2017). Debatendo temas controversiales para formar ciudadanos. Una experiencia con alumnos de secundaria. *Praxis educativa*, 21(3), 40-48.
- Salinas, J. y Oller, M. (2020) Formar ciudadanos a través de la acción sobre los problemas sociales de la comunidad. *Praxis Educativa* (Arg), Universidad Nacional de La Pampa, 24 (1), 1-14.
- Simon, R. (2011). Afterword: The Turn to Pedagogy: A Needed Conversation on the Practice of Curating Difficult Knowledge. En E. Leherer *et al.* (eds.), *Curating Difficult Knowledge*. Palgrave McMillan.
- Schulz, W., Ainley, J., Cox, C., y Friedman, T. (2016) Percepciones de los jóvenes acerca del gobierno, la convivencia pacífica y la diversidad en cinco países de América Latina. Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana *IEA*.
- Toledo, M., Magendzo, A., y Gazmuri, R. (2011), Teaching Recent History in Countries that Have Experienced Human Right Violations: Case Studies from Chile. *Perspectives in Education*, 29 (2), 19-27.
- Toledo, M., Magendzo, A., Gutiérrez, V., y Iglesias, R. (2015). Enseñanza de ‘temas controversiales’ en la asignatura de historia y ciencias sociales desde la perspectiva de los profesores. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 275-292.
- Toledo, M., y Magendzo, A. (2013). Golpe de Estado y dictadura militar: Estudio de un caso único de la enseñanza de un tema controversial en un sexto año básico de un colegio privado de la región metropolitana-Santiago, Chile. *Psyche* (Santiago), 22(2), 147-160.
- Toledo, M., Sepúlveda, S., Gazmuri, R., y Magendzo, A. (2017). Sobre la enseñanza de la historia del presente que refiere a las violaciones de los Derechos Humanos: argumentaciones de distintos actores que aportan a la reflexión. *Paulo Freire. Revista De Pedagogía Crítica*, (8), 33-52.
- Van Drie, J. y Van Boxtel, C. (2018) Cap.6: Historical Reasoning: Conceptualizations and educational applications En Scott A., McArthur, L. (eds.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*.
- Villalón, G., y Zamorano, A. (2018). Presencia y perspectivas de la enseñanza de la Historia reciente en la Historia enseñada en la educación secundaria en Chile. Un análisis desde el currículum. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (34), 139-151.
- Villalón, G., Cavieres, E., y Vásquez, G. (2020). Vinculando la enseñanza de la Independencia nacional con temas socialmente relevantes para la formación de ciudadanos. *Revista Sophia Austral*, (26), 33–50.