

# Trabajos de memoria en el aula para la comprensión de las políticas de terrorismo de Estado y de deshumanización en Chile

GRACIELA RUBIO\* Y XIMENA VALLE\*\*

## Resumen

El artículo analiza el caso de tres estrategias didácticas de la memoria para la comprensión del terrorismo de Estado y la deshumanización en la historia reciente, y las prácticas docentes que las sustentan en un centro educativo entre 2015 y 2018. Las estrategias implementadas para el trabajo de la memoria testimonial, las memorias sociales y emblemáticas, y la visita a *sitios de memoria* fortalecen en los jóvenes una visión historizada de las violaciones de los derechos humanos y promueven la comprensión y empatía histórica de un pasado de catástrofe y de complejidad implicado en el presente. El desarrollo de estas prácticas docentes aporta al fortalecimiento de equipos autónomos que se distancian de posiciones reproductivistas del currículum y promueven el pensamiento crítico de los estudiantes en un espacio público.

**Palabras clave:** historia reciente, memoria, derechos humanos, enseñanza

**Recepción:** 13-08-2020

**Aceptación:** 2-06-2021

## Memory work in the classroom to understand the policies of state terrorism and dehumanization of Chile

### Abstract

This article analyses the case of three memory didactic strategies for the comprehension of state terrorism and dehumanization in the recent history and the pedagogical practices in which they are sustained in an educational center between 2015 and 2018. The implemented strategies for the testimonial memory, the social and emblematic memory, and the visit to memory places strengthen the historical view of the human rights violations in young people. At the same time, comprehension and historic empathy of a catastrophic past and the complexity implied in the present are promoted among them. The development of these pedagogical practices contributes to encourage autonomous teams which have kept away from reproductive curriculum positions and also promotes the students critical thinking in a public area.

**Keywords:** recent history, memory, human rights, teaching

## Introducción

Las experiencias de violación sistemática de los derechos humanos en la historia reciente en las dictaduras del Cono Sur y de las violencias en Colombia han sido integradas en un conjunto de perspectivas educativas que reconocen estos pasados como horizonte estratégico pedagógico para el desarrollo de aprendizajes y una formación política comprometida con la defensa de estos derechos (Arias, 2018; Veneros, 2014). Su desarrollo inscribe la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en procesos de memorialización promovidos por los *movimientos memoriales* y los Estados (Rubio y Osorio, 2017; Collins y Joignant, 2013; Brett et al, 2007), debatiendo sobre los usos públicos de la historia y el aporte de diversos registros de memoria para la comprensión de experiencias concentracionarias (Herrera y Pertuz, 2016; Bárcena, 2011). Caracteriza a la enseñanza de la historia reciente la incidencia de los contextos socio-políticos en sus formas de desarrollo y la diversidad de prácticas que integran con distintos énfasis el pensamiento histórico, la memoria colectiva y la educación en derechos humanos (Santesteban et al., 2010; Jelin, 2002; Cuesta, 2014; Morales y Magendzo, 2018). Pese a la relevancia de educar a las nuevas generaciones desde estas orientaciones, el desarrollo sostenido de estas prácticas en las aulas chilenas aun es una apuesta en marcha. Este artículo pretende relevar un conjunto de estrategias de trabajo didáctico de memorias para la comprensión del terrorismo de Estado y la empatía histórica de los jóvenes ante las experiencias de deshumanización en la dictadura. El análisis de las propuestas evidencia el aporte del trabajo de memorias a la interpretación histórica de dicho pasado y el desplazamiento de los docentes desde posiciones reproductivistas del currículum hacia perspectivas interdisciplinarias de enseñanza de la historia que promueven un vínculo activo de los estudiantes entre pasado y presente.

## Enseñanza de la Historia Reciente en Chile. Historia, memoria y currículum

La enseñanza de la historia reciente se inscribe en un entramado de relaciones políticas, interdisciplinarias y culturales que median en las aproximaciones de docentes y estudiantes a un pasado conflictivo y de violencia. Inciden los recuerdos vigentes en la memoria pública, los procesos de temporalización del pasado en el presente de los jóvenes y las rupturas cognitivas en las narrativas cuando estos se acercan a lo indecible (Rüsen, 2009). Perspectivas disciplinares sobre la enseñanza de la historia destacan la influencia que ejercen las visiones de los docentes sobre la disciplina en los ordenamientos didácticos, observando la incidencia de visiones teóricas *reproductivistas ingenuas*, focalizadas en contenidos; *las relativistas*, en las que prima la interpretación y las *criterialistas*, centradas en las evidencias (Revilla y Sánchez Agustí, 2018).

Análisis situados e interdisciplinarios de las prácticas de enseñanza de la historia reciente en Chile han observado la coexistencia de *prácticas de memoria* que producen perspectivas hegemónicas de encapsulamiento de las memorias y formas alternativas críticas, que promueven compromisos afectivos, axiológicos y epistémicos (Oteiza, 2018 y 2017). Una larga tradición de enseñanza de la historia centrada en el docente como transmisor del currículum (Zúñiga, 2015) converge con las perspectivas reproductivistas y el llamado código disciplinar de la historia (Cuesta, 1999), en el trabajo curricular de la historia reciente. Este, con un enfoque tradicio-

\* Profesora de Historia y Geografía, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Magister en Historia, Universidad de Chile. Doctora en Educación, Universidad de Granada. Lugar de trabajo: Instituto de Historia y Ciencias Sociales. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Valparaíso, Chile. Correo: graciela.rubio@uv.cl

\*\* Profesora de Historia y Geografía, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Coordinadora de Proyecto en Corporación Ágape Educación. Correo: xvallec1965@gmail.com

nal de la historia política (Villalón y Zamora, 2018), reproduce el recuerdo oficial y reduce la memoria a una metodología de acceso a experiencias de violación de derechos, presuponiendo que la confrontación de fuentes permitirá a los jóvenes resolver las disputas por la explicación histórica. Tres memorias hegemónicas derivadas de la discusión pública y los acuerdos políticos trazados desde 1990 hasta hoy conforman la narrativa evolutiva que explica la llamada crisis de la Unidad Popular y el golpe de estado de 1973. Las memorias de decadencia del Estado republicano y de enfoque determinista de la violencia realzan causas internas de largo plazo y responsabilizan a la Unidad Popular de dicho quiebre. Y la memoria de *guerra fría* desplaza las explicaciones hacia causas externas que soslayan la responsabilidad de la clase política. En cuanto a los aprendizajes y habilidades del pensamiento histórico, mantiene las competencias generales de la disciplina (orientación espacio temporal, continuidad y cambio, etc.) sin integrar reflexiones propias de la historia reciente (Aceituno y Collao, 2018), tales como relacionar de modo bidireccional el pasado y el presente, vincular la vida del estudiante e introducir metodologías para abordar temas controversiales (Toledo et al, 2015). No propicia reflexiones críticas sobre las condiciones para la violación sistemática de derechos y las diferencias entre hechos y relatos contruados (Larramendy y Carnovale, 2010). Perspectiva distante de una aproximación comprensiva y ética de la historia orientada a elaborar juicios históricos fundados (Paul, 2016). Desde el año 2017,<sup>1</sup> se ha reconocido la función de la memoria para el fortalecimiento de una cultura política que valore los derechos humanos como principios generadores de democracia, perspectiva ausente en el currículum escolar. Si bien, este último incluye diversas formas de testimonios, los considera recursos complementarios para la reconstrucción histórica y no vinculados con el pensamiento histórico. Asimismo, las prácticas docentes los relevan como ejemplos parciales de experiencias del terrorismo de Estado proyectando estas visiones en sus estudiantes (Meneses, 2017).

En un contexto de déficits de conocimiento de la historia reciente y de formación en derechos humanos en jóvenes, este orden curricular debilita el acceso a la discusión política y al horror, lo que reduce la comprensión histórica a narrativas fragmentarias y débiles para condenar la violación de derechos (González y Rubio, 2017). Se requiere promover posiciones críticas y dialógicas sobre la enseñanza de la historia reciente, que cuestionen la estructura y el orden discursivo curricular, como parte de una memoria hegemónica de ese pasado, sujeta a intereses que proponen: el desmontaje de las explicaciones históricas hegemónicas, el debate crítico entre memorias, el trabajo del testimonio como fuente de conocimiento de lo indecible y la visita a sitios de memoria como escenario de contextualización de la memoria y la historia (Rubio, 2016; González y Areyuna, 2014).

.....  
1 Ley N° 21 045 de 2017 Art 8. De la memoria histórica. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Recuperado de <http://extwprlegs1.fao.org/docs/pdf/chi170936.pdf>

## Metodología y participantes

La investigación, de carácter cualitativa (Flick, 2007), realizó un estudio de caso de un establecimiento particular confesional privado de Santiago que educa elites conservadoras. Se abordó en la asignatura de Historia y Geografía en educación secundaria durante el segundo semestre, con 2 y 4 horas semanales. Los criterios de selección del caso fueron la pertinencia en el desarrollo de estrategias de trabajo de memoria; la oportunidad, por la continuidad de la propuesta y archivo de documentación; y la disposición de los docentes a colaborar.

Participaron tres docentes del departamento de Historia y Ciencias Sociales y noventa estudiantes de tercer año de secundaria, con un rango de edad de entre 15 y 16 años.

## Marcos de análisis, recolección y organización de la información

Para el enfoque didáctico de las memorias se consideraron: las perspectivas críticas, dialógicas y contextualizadas de enseñanza de la historia reciente (Rubio, 2016; González y Areyuna, 2014) que destacan el trabajo de memorias y las narrativas de los participantes como expresiones de relaciones de poder; las potencialidades del pensamiento histórico y las visiones comprensivas orientadas a hipotetizar y desarrollar explicaciones históricas sobre relaciones de poder; el abordaje de los hechos que integran las intenciones de los agentes y los efectos; la promoción de interpretaciones fundadas, “conversaciones históricas” y la extracción de “la lección moral” (Paul, 2016; Santiesteban et al, 2010); la perspectiva social situada y reflexiva de la práctica pedagógica (Ariztia, 2017; Shön, 1982); los métodos dialógicos (Ferrada y Flecha, 2008); la indagación entre los participantes para generar conocimiento y la dimensión experiencial de docentes y estudiantes extraída de registros, entrevistas y grupos focales (Canales, 2006). Sobre la base de estas referencias se realizaron las siguientes acciones:

*Entrevistas con guion abierto* a docentes participantes (dos) para recopilar información relevante, reconstruir la propuesta y reflexionar sobre sus potencialidades.

*Recopilación de fuentes documentales* aportadas por los docentes. Por un lado, documentos de trabajo didáctico en el aula (pautas de testimonios, presentaciones de clases sobre hitos de la historia reciente, documentos de sesiones preparatorias de trabajo de memorias, de visita a sitios y metodologías asociadas), rúbricas, pautas de proyecto de investigación de estudiantes, pautas de trabajo de talleres y testimonios. Por otro lado, documentos de trabajo del equipo docente, fichas de autores analizados, planificaciones, notas, registros de actividades y reuniones.

*Registro de apreciaciones de estudiantes* presentes en los trabajos como parte de su participación y reflexión, y en grupos focales aplicados como métodos dialógicos y evaluativos de los procesos de la propuesta.

*Registro de apreciaciones de apoderados*<sup>2</sup> presentes en entrevistas y correos elec-

.....  
2 Se refiere a visiones sobre las discusiones que plantea el pasado reciente que se activan al movilizar las memorias de apoderados y estudiantes en las actividades y diálogos desarrollados. Los apoderados son quienes están a cargo de los estudiantes: por caso, padres, madres, familiares y otros que cuidan de ellos. Están organizados en centros de padres por establecimiento y participan de las actividades como parte de la comunidad educativa.

trónicos que muestran visiones en el desarrollo de las estrategias. La información aportó a los siguientes análisis:

**Tabla 1. Fuentes de información de la propuesta**

Fuentes	Análisis
Documentos de trabajo didáctico en el aula. Documentos de trabajo del equipo docente.	De elementos didácticos (pensamiento histórico, metodologías para la enseñanza, etc.). De procesos de reflexión, evaluación y resignificación sobre la práctica.
Registros de apreciaciones de estudiantes en el desarrollo de las actividades y grupos focales.	De la participación de los estudiantes en sus aprendizajes e indagación en aula y transformaciones en las visiones del pasado reciente.
Registros de apreciaciones de apoderados.	De tensiones sociales y políticas implicadas en el trabajo didáctico de memorias.

Fuente: elaboración propia

La información se organizó en una tabla por cada año de ejecución:

**Tabla 2. Componentes de la propuesta de trabajo didáctico de la memoria 2015-2018**

Objetivos de aprendizaje	Conceptos	Conocimiento histórico	Métodos de enseñanza	Prácticas docentes	Momentos Relevantes
Propósitos curriculares y propósitos propuestos por el equipo.	Referentes y teorías relevadas en el trabajo.	Hechos y procesos de la historia reciente.	Desarrollo didáctico.	Indagación, reflexión, enseñanza y evaluación.	Hitos en la consolidación de los objetivos de la propuesta.

Fuente: elaboración propia

### Levantamiento de categorías

La información de las entrevistas se centró en la reconstrucción y reflexión de las estrategias didácticas y sus prácticas, fue categorizada según procedimientos de análisis cualitativos y relacionada con las codificaciones de los registros documentales y orales. Se aplicaron criterios de correspondencia entre categorías, datos extraídos y relaciones con las reflexiones de las entrevistas. Cada fase del período se organizó en matrices de contenidos sometidas a corrección y reflexión, reconstruyendo, con los docentes, la articulación de las estrategias didácticas de memoria, para luego conformar una ficha de análisis de cada una.

### Análisis del trabajo didáctico de memoria en el aula y de las prácticas docentes (características generales de la propuesta)

#### Propósitos

El equipo se propuso desarrollar un trabajo didáctico de memorias para promover capacidades comprensivas y críticas sobre el terrorismo de Estado y la empatía histórica ante las experiencias de deshumanización registradas en la dictadura. De

la unidad “Transformaciones estructurales y quiebre de la democracia en Chile” (Ajuste curricular 2009, Mineduc) seleccionaron el objetivo:

Interesa que identifiquen las medidas y prácticas institucionalizadas de la dictadura que significaron el fin del estado de derecho y que caracterizaron la violación sistemática de los derechos humanos en este período (...) Asimismo, se espera que comprendan la importancia de mantener viva la memoria histórica, defender incondicionalmente los derechos humanos, profundizar nuestra democracia y respetar las opiniones distintas a las propias en un marco de diálogo (Ajustes curriculares, 2009).

El aprendizaje esperado original era “[c]aracterizar los principales rasgos del golpe de estado y de la dictadura militar en Chile, incluyendo: la violación sistemática de los derechos humanos, la violencia política y la supresión del estado de derecho” (Apreciación de Estudiantes 13, Mineduc, 2009, p. 196). Sugería, en algunas actividades, contrastar interpretaciones analizando fuentes como: bandos, decretos y leyes promulgadas por la junta militar e identificando objetivos o utilidades perseguidas con las medidas que establecieron el impacto para el estado de derecho y contrastaran estos rasgos con el actual Estado democrático. El currículum centrado en datos históricos no integraba los procesos vitales y reflexivos de los estudiantes y no aportaba metodologías para el trabajo didáctico de la memoria y el terrorismo de Estado.

Luego de indagar en teorías y metodologías, los docentes diseñaron objetivos contextualizados y orientados hacia la comprensión. El primero fue: “[c]oncluir críticamente sobre las violaciones a los derechos humanos durante la dictadura (1973-1990) y su impacto en la construcción de la memoria nacional, incorporando en su desarrollo el diálogo y la confrontación de testimonios de víctimas y memorias familiares”. Ajustándolo, a su vez, tras su primera implementación, a desempeños centrados en el diálogo de memorias: “[d]ialogar con las memorias existentes de la dictadura militar chilena (1973-1990), para convivir y aceptar la diferencia como elemento propio de un contexto democrático, teniendo como eje intransable el respeto por los derechos humanos” (Docente 2).<sup>3</sup>

Considerando las tensiones que las complejidades políticas de la historia reciente generaban en una comunidad educativa conservadora respecto del período 1973-1990, se situó la enseñanza en el espacio público, de acuerdo al mandato del Currículum Nacional (2009). Se fundamentaron las prácticas de contextualización curricular (Ferrada y Flecha, 2008) basadas en el trabajo didáctico de la memoria (Jelin, 2002), la educación en derechos humanos (Morales y Magendzo, et al 2018) y los elementos de la EpC<sup>4</sup> (Perkins, 2008; Stone, 1999; Richard et al, 2014) para visibilizar la comprensión y empatía histórica. Las estrategias se integraron en un proyecto de investigación organizado en etapas, con metodologías participativas de investigación social e histórica a través de las cuales los estudiantes desarrolla-

.....  
3 Entrevista a docente.

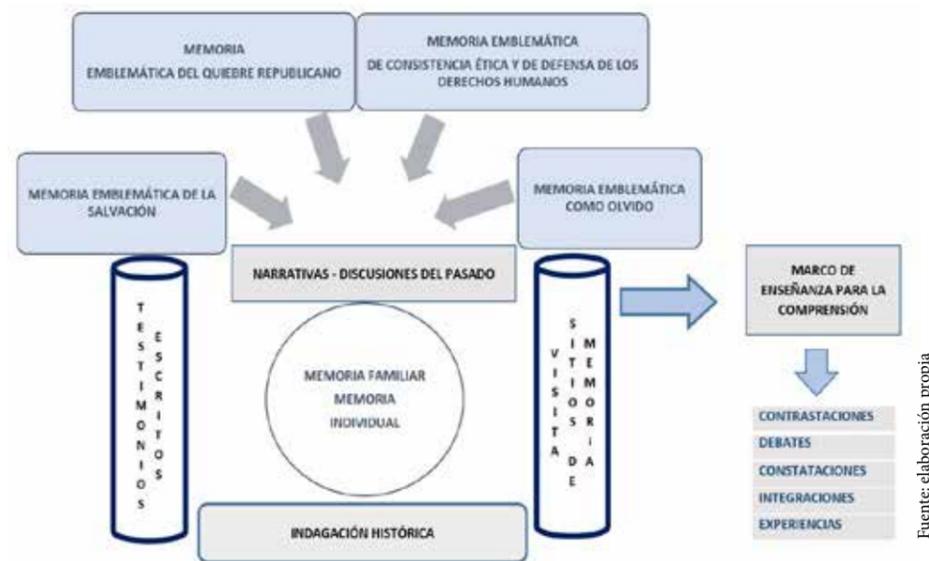
4 Marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC). Vincula la investigación y práctica. Universidad de Harvard.

ron protagonismo indagativo, dialógico y organizativo, habilidades metacognitivas y autorreflexivas, comprensión de sí mismos y de los otros, y la toma de decisiones (elección de formatos de trabajo y visita a sitios de memoria). Consolidaron, de este modo, aprendizajes socializados públicamente.

### Marcos conceptuales

Se abordaron consecutivamente: historia reciente, fuentes primarias y memoria (2015); derechos humanos, sitios de memoria (2017-2018) y democracia (2018). El trabajo didáctico de las memorias enfatizó su función ética (Todorov, 2013) y su aporte a la identidad política y al reconocimiento del trauma (Jelin, 2002). Se relacionaron las memorias sociales y emblemáticas (de grupos de la sociedad en Chile, Stern, 2000) con los lugares de memoria (Nora, 2009) y las orientaciones éticas, políticas y metodológicas para su trabajo educativo (Rubio, 2016).

Figura 1: estrategias de trabajo didáctico de la memoria 2015-2018<sup>5</sup>



Esto permitió diseñar tres estrategias didácticas: 1) el trabajo del testimonio mediante la indagación en fuentes oficiales como los informes “Verdad y Reconciliación” (1991) y “La Comisión de Prisión Política y Tortura” (2005) que evidenciaba históricamente la violación sistemática de los derechos humanos entre 1973 y 1990; 2) el trabajo de memorias sociales y emblemáticas<sup>6</sup> que promovió relaciones

<sup>5</sup> Ajustes didácticos de memorias emblemáticas.

<sup>6</sup> Memorias emblemáticas de: *salvación* (sectores del pinochetismo y conservadurismo), de *ruptura lacerante* no resuelta (clase política vigente en 1973), de *consecuencia ética y democrática* (movimientos de resistencia a la dictadura década de 1980) y de *olvido* (nietos, herederos que no vivieron la historia de 1965-1990).

entre memorias familiares heredadas y marcos narrativos explicativos más amplios asociados a identidades socio-políticas, contrastadas y dialogadas en el aula como espacio público regulado; y 3) la visita a sitios de memoria que conectaría la experiencia de deshumanización instaurada por la dictadura con conceptos como violación de derechos, políticas de desmovilización, de represión y exterminio (Villa Grimaldi, 2017). Las estrategias movilizaron discusiones públicas sobre los acontecimientos, la magnitud de los daños, las responsabilidades y sus repercusiones en la vida social del pasado y del presente.

### Estrategias de trabajo didáctico de memorias

#### Testimonio, memorias sociales y emblemáticas

Ambas estrategias fueron articuladas secuencialmente. Se analizó el testimonio de violación de derechos como registro histórico presente en los Informes de Verdad, destacando su aporte a la reconstrucción de la verdad, a la reflexión sobre los efectos del terrorismo de Estado y la comprensión de la deshumanización. Se indagó (mediante entrevistas) en las memorias sociales familiares para evidenciar los límites de sus narrativas, contrastar diversas explicaciones parciales y reconocer sus relaciones con las memorias emblemáticas (previa lectura del autor) como parte de una identidad social y política.

Tabla 3. Trabajo de testimonios y memorias sociales y emblemáticas

	TESTIMONIO	MEMORIAS
<b>Propósitos</b>	Comprender el aporte del testimonio al conocimiento del terrorismo de Estado en la historia reciente.	Comprender las memorias sociales como fuentes con posibilidades y límites en el acceso a experiencias del terrorismo de estado.
<b>Conceptos</b>	Función ética de la memoria histórica, trabajos de memoria e identidad política. Lugares de memoria. Fuentes primarias, terrorismo y violencia de estado. Violaciones de derechos humanos. Democracia.	Memoria emblemática, de salvación, de quiebre republicano, de consistencia ética de defensa de los derechos humanos. Terrorismo y violencia de estado. Violaciones de derechos humanos. Democracia.
<b>Conocimiento histórico</b>	Poder total. Guerra Fría. Dictadura (1973-1990). Desmovilización, represión y exterminio (1973-1978, 1980-1990). Movimientos de resistencia y organizaciones sociales y de derechos humanos. Los años ochenta. Centros de prisión, exterminio y tortura.	Poder total. Guerra Fría. Dictadura (1973-1990). Desmovilización, represión y exterminio (1973-1978, 1980-1990). Movimientos de resistencia y organizaciones sociales y de derechos humanos. Los años ochenta. Centros de prisión, exterminio y tortura.

<b>Habilidades</b>	Análisis de fuentes e indagación histórica. Empatía histórica ante las violaciones de derechos. Pensamiento crítico sobre las condiciones y decisiones para la violación sistemática de derechos. Comprensión de los efectos humanos y sociales del terrorismo de Estado.	Comprensión de los efectos humanos y sociales del terrorismo de Estado. Análisis de fuentes e indagación histórica. Pensamiento crítico sobre las condiciones y decisiones para la violación sistemática de derechos. Pensamiento crítico reflexivo sobre las diversas narrativas de memoria sobre el pasado reciente. Empatía histórica ante las violaciones de derechos.
<b>Recursos</b>	Ajuste curricular 2009. Bibliografía. Informes de Verdad (Rettig, 1991; Valech, 2005). Video: "sobreviviente". Campo de concentración, Segunda Guerra Mundial. Pautas de entrevistas.	Ajuste curricular 2009. Bibliografía. Pautas de entrevistas. Taller, concepto: memorias emblemáticas y nudos convocantes.
<b>Estrategias</b>	Trabajos en parejas o tríos. Selección y registro de un testimonio de víctima de violación de derechos por cada integrante. Confrontación entre memorias de víctimas de violaciones de derechos y memorias familiares. Grupo focal de estudiantes para evaluar y reflexionar sobre trabajo de testimonio y memorias.	Trabajo en parejas o tríos. Lectura comprensiva. Bibliografía de memorias emblemáticas. Entrevista y registro de memorias familiares por cada integrante, relación entre estas y las memorias emblemáticas, comparación entre estudiantes. Diagrama de Venn. Encuentros y desencuentros. Grupo focal.

Fuente: elaboración propia

Las metodologías de investigación social (entrevistas y grupos focales), el análisis de fuentes testimoniales (de víctimas del Holocausto y del caso chileno) y las bibliográficas para construir conocimiento y comprensión junto con los registros de los diálogos entre memorias situaron a los estudiantes en una visión más integral ante las motivaciones y creencias de familiares directos respecto de las discusiones políticas del pasado. Reflexionando sobre las intenciones (Paul, 2016), reconstruyeron las estructuras sociales, prácticas culturales familiares y estilos de vida, explicitaron perspectivas sociales y políticas de sus familiares cercanos que veían la llegada al gobierno de Salvador Allende (1970) asociada a lo que llamaban un "resentimiento social de la izquierda" que había amenazado sus privilegios. Llevándoles, por ello, a justificar el golpe de estado de 1973 y la dictadura para restituir el orden social originario. Las metodologías distanciaron a los estudiantes de una adhesión ciega al relato original del pasado, al contrastar sus memorias sociales heredadas con los testimonios y las memorias emblemáticas. La evaluación del trabajo en los grupos focales evidenció los límites de la memoria familiar:

(...) la violencia del régimen hacia sus ciudadanos fue devastadora e inolvidable, pues bastantes de las agresiones terminaron en fallecimientos de personas involucradas. Las familias de los desaparecidos y muertos recuerdan a sus parientes con viva imagen, al presentar el lugar fotografías sobre las víctimas y el luto que se les tiene en la puesta de velas y recuerdos a los alrededores. (...) el museo me mostró realidades que no conocía y de todo lo ocurrido durante la dictadura, la verdad es que me dejó con ganas de saber más sobre lo ocurrido y conversarlo con mis familiares. (Estudiante 4)<sup>7</sup>

.....  
7 Estudiantes.

Valoraron analizar y compartir las relaciones entre las memorias familiares y emblemáticas y reconocerse en diversas posiciones: "[e]n mi caso, con eso de las perspectivas, me ha ayudado a ver lo que conozco. Entendiendo que solamente estoy posicionado en un lugar distinto que otros" (Estudiante 12). Asimismo, permitió cuestionar la memoria heredada como fuente de verdad histórica: "[e]s que si uno lo vive como experiencia, es porque es verdadera" (Estudiante 10). Las estrategias de trabajo de testimonios, memoria social y emblemática pusieron en diálogo diferentes perspectivas sobre el pasado reciente y relevaron el análisis de fuentes primarias de memoria como recurso didáctico para acceder a una *historia viva*, afirmación usada por los estudiantes al evaluar el impacto de su proyecto.

#### Visita a sitios de memoria

La metodología de visita a sitios (2017-2018), aplicada luego del trabajo del testimonio y las memorias sociales (familiares y emblemáticas), se focalizó en la caracterización del espacio y sus transformaciones resultantes de las políticas de represión y exterminio. Se reflexionó sobre las implicancias de la violación sistemática de derechos humanos en edificaciones emplazadas en barrios residenciales (Londres 38, Villa Grimaldi, Domingo Cañas) y en medio de la comunidad. La visita a estos espacios contempló su preparación y desarrollo, con una bitácora de registro y las rutinas de pensamiento que vincularon el conocimiento previo de la historia reciente con la experiencia del sitio. Así, *antes de la visita* definieron conceptos clave: violencia de estado, crímenes de lesa humanidad, DINA/CNI<sup>8</sup> e indagaron sobre el funcionamiento del lugar, previo a constituirse como centro de detención. *Durante la visita* documentaron la experiencia mediante la estrategia, *color-símbolo-imagen* asociada a la investigación de la historia reciente. El registro en una bitácora favoreció una reflexión íntima sobre el lugar como testimonio de la violencia estatal. Y en el *Después de la visita* indagaron sobre el funcionamiento posterior y su valor patrimonial para las generaciones futuras.

**Tabla 4. Visita a sitios y EpC**

<b>Propósito</b>	Comprender el aporte del dialogo entre diversas fuentes a la comprensión de la historia reciente. Empatizar históricamente con las experiencias de deshumanización en la dictadura.
<b>Conceptos</b>	Lugares de memoria. Sitios de memoria, dolor político. Terrorismo de estado. Exterminio, tortura y violación sistemática de derechos humanos. Memoria.
<b>Conocimiento histórico</b>	Guerra Fría en América Latina, décadas de 1960 y 1970. Golpe de Estado. Desmovilización, represión y exterminio (1973-1978, 1980-1990). Crímenes de lesa humanidad. Movimientos de resistencia y organizaciones sociales y de derechos humanos en los años ochenta. Centros de prisión, exterminio y tortura. Políticas de violación sistemática de los derechos humanos. El poder total. Dictadura. Resistencias, iglesia, arte y cultura.

.....  
8 Instituciones de prisión y exterminio. Dirección de Inteligencia Nacional y Central Nacional de Informaciones.

<b>Habilidades</b>	Análisis de fuentes e indagación histórica del período y del sitio. Empatía histórica ante las violaciones de derechos. Pensamiento crítico frente a decisiones implicadas en la violación sistemática de derechos. Comprensión de efectos humanos y sociales del terrorismo de Estado.
<b>Recursos</b>	Ajuste curricular 2009. Pautas de trabajo, preparación de la visita. Bitácora, plantillas de trabajo de rutinas.
<b>Estrategias</b>	Trabajo colaborativo. Indagación sobre sitio de memoria. Documentación: bitácora y rutinas de pensamiento (antes, durante, después; color, símbolo, imagen). Síntesis: comunicación del aprendizaje valorado a la comunidad. Póster explicativo: síntesis de investigación y hallazgos que incluye mapa conceptual del período, reflexión sobre experiencias y trabajos de memorias, visita a sitios y rutinas de pensamiento <i>titular</i> ; “antes pensaba - ahora pienso” y preguntas creativas del estudiante. Problematicación del docente para el producto final: ¿cómo agrega valor a mi vida mirar la historia reciente desde la experiencia y las memorias de los testigos de la época y sitios de memoria?

Fuente: elaboración propia

La estrategia visita a sitios puso en diálogo diversas fuentes, visibilizando contradicciones de narrativas vigentes en las discusiones sobre pasado y presente. Las rutinas de pensamiento vehicularon la expresión de un conjunto de ideas y sensaciones, tras constatar en cada sitio la experiencia del horror y sus disonancias con las narrativas de memorias heredadas. Así, en la rutina *antes pensaba* se destacó la complejidad política vivida en el país, y en *ahora pienso* se cuestionaron las memorias familiares:

(...) porque hace reflexionar sobre el pasado y cuestionar tradiciones familiares o de cercanía que no siempre son del todo objetivas (...) nos quedamos con la convicción de que Chile vivió una época de espanto y de dolor, las cual no pudimos vivir en carne propia, pero que, sin embargo, logran impactarnos de una manera profundamente compleja” (Estudiante 30 y Estudiante 12).

Se valoró unánimemente comprender aspectos de la historia reciente, la experiencia del horror, las memorias de testigos y de los sitios. Ante la pregunta ¿cómo agrega valor a mi vida mirar la historia reciente luego de este proceso indagatorio?

(...) aporta mucho a las personas que no vivimos la dictadura y te ayuda a empatizar con las víctimas. (...) nos hace reflexionar sobre los abusos de poder y sobre lo terrible que es vivir en un país sin democracia. Las memorias son un regalo increíble para la historia, ayudan a comprender los períodos desde una mirada distinta a la que puede entregar cualquier medio de información (Estudiante 6).

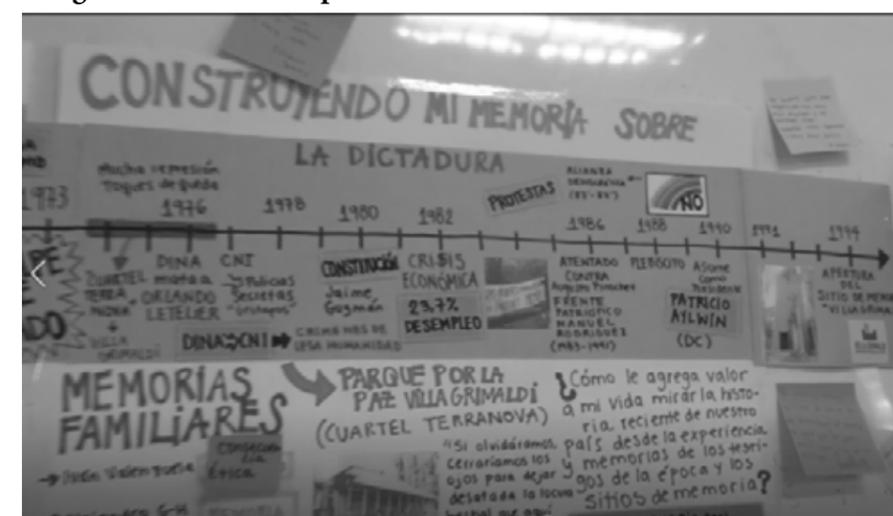
Algunas de las preguntas creativas elaboradas, concluida la experiencia, evidenciaron comprensión y empatía histórica: “¿valió la pena sacrificar 17 años de democracia para llegar al Chile de hoy?, ¿cómo llegamos a este extremo?, ¿qué tan grande fue el impacto de la dictadura que hasta hoy es un tema controversial” (Estudiante 8 y Estudiante 10). Lo que a su vez saca a luz el proceso inacabado de la comprensión del terrorismo de Estado y la deshumanización.

En la estrategia *color, símbolo, imagen* para representar la experiencia de visita, algunos comentaron: “(...) [l]o identificamos con color gris queriendo representar la poca claridad y controversia sobre la violación a los derechos humanos y el golpe de estado” (Estudiante 1). Entre los símbolos emergió la esvástica, “[s]emejante a

los ideales germanos, el Estado chileno, a partir de 1973 hasta fines de los ochenta, sometía a sus opositores y ciudadanos a atrocidades. Los ideales del fascismo y el control de sus sociedades, eran compartidos tanto por Hitler, como por Pinochet” (Estudiante 2). La imagen asoció el sitio con el hipocampo, parte del cerebro encargada de la memoria destacando su función para preservarla. Finalmente, la experiencia fue comunicada mediante la construcción de un póster auto explicativo de los hallazgos, expuesto a la comunidad. Documento que incorporó las rutinas: *titular*, síntesis del recorrido y hallazgos de la investigación; *un mapa conceptual* de la historia reciente, la reflexión sobre las memorias familiares, las emblemáticas y del sitio.

Las tres estrategias integraron las tramas de vida de los estudiantes en un espacio público regulado y responsable que permitió acceder a la complejidad de la historia reciente, dando lugar a historias silenciadas de las políticas de prisión y exterminio entre sus familiares que hablaban de roles represores en uno de los sitios de detención visitado, la prisión por responsabilidad en violaciones de lesa humanidad y la vivencia de la prisión y tortura.

### Imagen 1. Poster autoexplicativo



Fuente: documentos de trabajo didáctico

### Prácticas docentes relevantes

#### Documentar e indagar sobre la enseñanza

La documentación de las prácticas acopió registros y documentos sobre definiciones de conocimiento histórico, referencias teóricas y bibliográficas, decisiones metodológicas y estrategias de enseñanza, y comunicados a la comunidad educativa. Las prácticas de enseñanza se situaron en un contexto público desde el principio de la responsabilidad. Los productos de la investigación social de las memorias (informes, reflexiones escritas, material audiovisual, etc.) y la indagación histórica realizadas por los estudiantes se consideraron formas de conocimiento para reformular objetivos de aprendizaje.

Las rutinas de pensamiento (2017-2018) integraron las dimensiones de la comprensión: propósito, referido al sentido del conocimiento en términos sociales y personales que mueve a cuestionar qué y para qué enseñar y articular estas decisiones con coherencia y responsabilidad al diseñar la propuesta educativa; método, reflexiona sobre procedimientos de generación de conocimiento en la disciplina; y contenido disciplinar y comunicación (Boix-Mancilla y Gardner, 1999). Todas se desarrollaron en un contexto dialógico, contrastando las diversas fuentes del recuerdo (histórica, testimonios y sitios), lo que explicitó las tensiones entre las narrativas y discusiones sobre el pasado y el presente.

#### *Métodos participativos y vivenciales*

Mediante las metodologías los estudiantes reflexionaron sobre las configuraciones de las memorias familiares. Comentaron: “(...) en el ejercicio de categorizar, me di cuenta de lo potente que es el lenguaje, las connotaciones y las palabras para referirse a las cosas, (...) hay palabras claves en el cómo uno expresa, lo que significan” (Estudiante 15), aludiendo a los nudos convocantes de Stern. Los estudiantes participaron en la gestión del conocimiento y las evaluaciones. El diálogo evidenció distancias entre la historia reciente y las memorias heredadas, “(...) me ha ayudado a ver lo que conozco. Entendiendo que estoy posicionado en un lugar distinto. Para mí no fue difícil categorizarlas, porque estaba casi hecha para mi abuela (aludiendo a Memoria de la Salvación), (...) uno lo vive como experiencia de una historia que es verdadera” (Estudiante 25).

### Resultados

#### *Trabajo didáctico de la memoria*

Las tres estrategias implementadas, secuencial y articuladamente, promovieron la imaginación e interpretación histórica y la comprensión, relacionando las memorias sociales con marcos conceptuales como terrorismo de Estado y violaciones de lesa humanidad. Se reflexionó sobre la magnitud y sentido de la violencia ejercida y se cuestionaron los futuros posibles de ese pasado transcurrido entre 1973 y 1990, “¿cómo sería Chile si Allende hubiese terminado su mandato cuando correspondía? (Estudiante 8).”

Las metodologías permitieron definir una comprensión y empatía histórica específica para la violencia estatal y la deshumanización en la dictadura, centrada en los daños sociales y el sinsentido de estas prácticas de horror.

La contrastación entre memorias y testimonios escritos de violaciones de derechos ratificó la verdad histórica de los informes y tensionó las narrativas heredadas. La visita a sitios acercó las políticas del horror y desplazó la *verdad familiar* a una interpretación parcial. Algunos padres cuestionaron el contacto con estos testimonios observando como un “(...) peligro provocar en mi hija un sentimiento de experiencia vicaria” (Apoderado 2)<sup>9</sup> que podría reeditar el horror a partir de

.....  
9 Apoderados que manifiestan sus visiones sobre el pasado reciente movidos por las estrategias de trabajo de memoria.

historias ajenas. La posición evidenció la pertinencia de las perspectivas de análisis de las intenciones (Paul, 2016) de los testimonios y de la discusión sobre acontecimientos *socialmente vivos*. Ante la metodología del trabajo testimonial, declararon:

(...) los profesores tienen un papel primordial y colaboran en la gran responsabilidad que tenemos como padres. (...) nuestra gran preocupación se fundamenta en lo innecesario, abusivo y morboso del hecho de estar expuestas a informaciones, con detalles horribles acerca de situaciones descritas como violaciones de DDHH<sup>10</sup> acaudadas al período 1973-1990, sin ninguna sugerencia de fuentes confiables por parte de equipo que instruyó el trabajo (Apoderado 3).

Ante la realidad del horror descrita expusieron:

(...) mi hija quedó muy afectada (y yo también) al describir la “gran cantidad, forma, detalles escabrosos y acciones de violaciones a mujeres en una situación particular” incluyendo ratas, palos, perros, animales, botellas, personas y una escalofriante variedad de información de fuentes no confirmadas. No me referiré a lo real o no de dichas afirmaciones, sino a la exposición a la que estuvo para responder a la “recopilación de testimonios de violaciones de DDHH”, que han significado para ella una confusión, insomnio y profunda conmoción (Apoderado 3).

Y, banalizando las prácticas de deshumanización afirmaron:

[a] modo de ejemplo y tal vez un muy *burdo ejemplo* (sic), podemos comparar un ficticio accidente automovilístico, *un vehículo conducido a exceso de velocidad, por un conductor ebrio, pueda atropellar y dar muerte a peatones inocentes* (sic), no se hace necesario mostrar detalles o imágenes de lo ocurrido para comprender la irresponsabilidad y el dolor producto de esta acción (Apoderado 3).

Las visiones de los apoderados muestran, por una parte, las tensiones político-ideológicas generadas por el trabajo de memorias de represión y exterminio en sectores sociales afines al régimen que fueron confrontados por los testimonios de deshumanización, que inducían a cuestionar sus posiciones éticas y/o a hacerse cargo de sus adhesiones políticas dictatoriales, una vez que la memoria familiar había sido debilitada.<sup>11</sup> Muestra también una discusión abierta sobre las estrategias para la comprensión de los daños individuales y colectivos derivados de estas experiencias históricas, si es necesario acceder a descripciones explícitas o si se deben evitar. Y, por último, muestra diversas estrategias evasivas al contacto con el análisis político del horror en las cuales se implican formas de banalización y naturalización de las violencias heredadas del régimen, fortalecidas por los contextos neoliberales.

.....  
10 Derechos Humanos.

11 Otros registros de apoderados defendieron el derecho de los padres a educar a sus hijos consagrado en la constitución de 1980 (vigente en el momento del estudio) para mostrar el poder de su memoria familiar y decidir cómo abordar estas temáticas.

### Las prácticas

Las estrategias que cuestionan el currículum de historia se propusieron integrar las experiencias sociales de los estudiantes desarrollando un trabajo autónomo distante de posiciones reproductivistas, focalizado en la comprensión y empatía histórica, enfatizando responsabilidades, efectos políticos y daños sociales que persisten en el presente. Esto desmonta explicaciones históricas de causa y efecto e introduce una mirada crítica a las condiciones de violación sistemática de derechos.

### Indagaciones sobre la práctica, las metodologías y la comprensión de la historia reciente

El equipo estableció cuatro elementos de complejidad de la práctica (Shön, 1982): a) abordar el silenciamiento de un pasado conflictivo y los impactos de la violencia política hasta el presente, b) desarrollar metodologías de indagación, participativas y vivenciales con nuevos conceptos y sus resistencias, c) desplazar el centro de su enseñanza desde los contenidos a los propósitos educativos que pretendían promover el pensamiento crítico, la comprensión y empatía histórica integrando el terrorismo de Estado y las políticas de deshumanización (1973-1990) mediante el trabajo de memorias, y d) documentar, indagar y reflexionar sobre la práctica. Se preguntaron: “¿qué van a hacer nuestros estudiantes con eso que saben o aprendieron?, ¿por qué valorar los testimonios y las memorias familiares como fuentes históricas?” (Entrevista a Docentes 1).<sup>12</sup> Para orientar decisiones futuras se preguntaron: “¿cómo favorecer una experiencia para comprender la memoria y sus particularidades aproximándonos al pasado reciente?” (Entrevista a Docentes 2).

La apertura a las memorias en un equipo con diversas trayectorias vitales y profesionales les llevó a asumir tres posiciones estratégicas: los derechos humanos como un referente compartido de las prácticas en una sociedad democrática con diversas memorias, la imposibilidad de negar las vulneraciones y evitar la pedagogización (imposición) del recuerdo (Cuesta, 2011; Bárcena, 2011). Las metodologías develaron problemas disciplinares como la relación pasado-presente, el abordaje de procesos históricos vinculados a la política de exterminio y los negacionismos, para lo cual acordaron: “(...) enfatizar la argumentación desde las disciplinas y los derechos humanos para sustentar los hechos del pasado reciente como realidades indiscutibles” (Docente 2).

El acercamiento vivencial al pasado promovió la empatía histórica ante la deshumanización y algunos cuestionamientos derivados de la visita al Museo de la Memoria, “(...) y aunque tenga partes que no me hayan convencido del todo, me impregnó un sentimiento de pena y algo de rabia. Es una sensación extraña, pues el sufrimiento no es mío, sino de los familiares de las víctimas y por supuesto los que vivieron en carne propia esta realidad” (Estudiante 5).

### Desafíos

Emergieron como desafíos de la práctica: en primer lugar, asumir desde una perspectiva crítica la problematización de sus propios trayectos profesionales, de memoria y de conocimiento y promoción de los derechos humanos como parte

.....  
12 Entrevista a docentes.

de la discusión pública sobre la enseñanza del pasado reciente. En segundo lugar, ampliar las aproximaciones a los derechos humanos para integrarlos como recurso explicativo y analítico de la historia enseñada. Además, consolidar el aula como espacio público regulado para el diálogo de memorias entre los miembros de la comunidad educativa y como parte de las políticas de memoria. Y, finalmente, afianzar el trabajo de memorias para la consolidación de habilidades del pensamiento histórico, propias de la enseñanza del pasado reciente.

### Reflexiones finales

El caso muestra potencial de replicabilidad. Las estrategias integraron aproximaciones políticas y éticas al conocimiento y la reflexión sobre los daños sociales de la violencia política, promoviendo una apertura de la interpretación histórica del régimen dictatorial. La práctica evidenció la relación entre la dimensión pública del trabajo docente y los aprendizajes. El trabajo de las memorias y las estrategias participativas trascendieron el orden curricular, integrando reflexiones vitales de los estudiantes que impulsaron la empatía ante los efectos sociales de las políticas de deshumanización, la comprensión y la crítica al terrorismo de Estado en las dictaduras y sus diferencias con las democracias.

### Bibliografía

- Aceituno, D. y Collao, D. (2018). La historia reciente de Chile: reflexiones sobre su enseñanza y aprendizaje en tiempos de convergencia cultural. *Cadernos de Pesquisa. Pensamento Educacional, Curitiba*, 13(33), 52-68.
- Arias, D. (2018). *Enseñanza del pasado reciente en Colombia: La violencia política y el conflicto armado como tema de aula*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ariztía, t. (2017). La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. En *Cinta de Moebius*, 59, 221-234. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2017000200221>
- Bárcena, F. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Revista Con-ciencia social*, 15, 109-118.
- Boix-Mancilla, V. y Howard, G. (1999). ¿Cuáles son las cualidades de la comprensión? En M. Stone (Comp), *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (pp. 215-256). Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Brett, S., Bickford, L., Sevcenko, L. y Ríos, M. (2007). *Memorialización y democracia: Políticas de estado y acción civil*. Santiago: Flacso Chile.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social: Introducción a los oficios*. Santiago: LOM Ediciones.
- Collins, C. y Hite, K. (2013). Fragmentos de memoriales, silencios monumentales y despertares en el Chile del siglo xxi. En C. Collins y A. Joignant (eds.), *las políticas de la memoria en Chile. Desde Pinochet a Bachelet* (pp. 161-192). Santiago: Ediciones UDP.
- Cuesta, R. (2014). Memoria, historia y didáctica: los deberes de la educación hacia el pasado, el presente y el futuro. En F. González y B. Areyuna (Comps.), *Pedagogía, historia y memoria crítica. Una mirada educativa a los discursos y lugares de la memoria* (pp. 27-82). Santiago: facultad de pedagogía UAHC.
- Cuesta, R. (2011). Historia con memoria. *Revista Con-ciencia social*, 15, 15-30.

- Cuesta, R. (1999). *Sociogénesis de una disciplina escolar: La historia. Colección educación y conocimiento*. Granada: Pomares-Corredor, S.a.
- Ferrada, D. y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios pedagógicos*, 34 (1), 41-61. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052008000100003&lng=es&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100003&lng=es&nrm=iso)
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.
- González, F. y Rubio, G. (2017). *Narrativas históricas, pasado reciente y currículum escolar. Configuraciones de la conciencia histórica en jóvenes de liceos públicos en Santiago y Valparaíso. Proyecto nti.7*. Santiago: Dirección de Investigación y Postgrado, UAHC.
- González, F. y Areyuna, B. (2014). Pedagogía y lugares de memoria. Narrativas sobre el pasado reciente en la experiencia escolar chilena. En F. González y B. Areyuna (comps.), *Pedagogía, historia y memoria crítica. Una mirada educativa a los discursos y lugares de la memoria* (pp. 145-176). Santiago: Facultad de Pedagogía, UAHC.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria: Memorias de la represión*. Madrid: Siglo XXI.
- Herrera, M. C. y Pertuz, C. (2016). *Educación y políticas de la memoria en América Latina. Por una pedagogía más allá del paradigma del sujeto víctima*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación (1991). *Informe de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación*. Recuperado de <http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/170>
- Comisión Nacional sobre Prisión política y Tortura (Valech I) (2005). *Comisión Nacional sobre Prisión política y Tortura (Valech I)*. Recuperado de <http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/455>
- Larramendy, A. y Carnovale, V. (2010). Enseñar la historia reciente en la escuela. Problemas y aportes para su abordaje. En I. Siede (coord.), *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza* (pp. 197-237). Buenos Aires: Aique.
- Meneses, B. (2017). El uso de testimonios en la formación del pensamiento histórico. Un estudio de casos de tres escuelas secundarias en Chile. En Martínez et al, *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 687-696). España: Universidad de Córdoba y AUPDCS.
- Ajuste Curricular MINEDUC (2009). *UCE Unidad de Currículum y Evaluación*. Recuperado de <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Tipo/Ficha-Base-Curricular-Educ-Media/Ajuste-2009/>
- Morales, P. y Magendzo, A. (eds.), (2018). *Pedagogía y didáctica de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a setenta años de su promulgación (1948-2018)*. Santiago de Chile: Comisión Nacional Chilena de Cooperación Unesco, EAHC.
- Nora, P. (2009). *Pierre Nora en les lieux de mémoire*. Santiago: LOM Ediciones.
- Oteiza, T. (2018). Prácticas de la memoria en clases de historia: construcción de la evidencia multimodal e intertextual del pasado reciente chileno. *Discurso & Sociedad*, 12(1), 112-160.
- Oteiza, T. (2017). Educación pública en Chile y prácticas de la memoria: análisis social-ideológico del discurso de interacción en clases de historia. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, 18(3), 143-173.
- Paul, H. (2016). *La llamada del pasado: Claves de la teoría de la historia*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Revilla, D. M. y Sánchez Agustí, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica. *Revista de Estudios Sociales*, 65, 113-125.
- Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Rubio, G. (2016). La enseñanza del pasado reciente en Chile. Un diálogo crítico entre memoria e historia para la formación de una ciudadanía memorial. En J. Benítez y J. Henríquez (comps.), *Educación en Derechos Humanos en Chile. Reflexiones y experiencias* (pp. 95-105). Santiago: Red de Equipos de Educación en Derechos Humanos. Dirección de Vinculación con el medio. Área de Responsabilidad Social Universitaria y de Derechos Humanos. Recuperado de <http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/993>
- Rubio, G. y Osorio, J. (2017). Memoria, procesos identitarios y pedagogías: el Caso Chileno. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 131-150. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100009>
- Rüsen, J. (2009). Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, 2(2), 163-209.
- Santisteban, A., González, N. y Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En R. M. Ávila, P. Rivero y P. L. Domínguez (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 115-128). Zaragoza: Institución Fernando el Católico/AUPDCS.
- Shön, D. (1982). *El profesional reflexivo: Como piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós
- Stern, S. (2000). De la memoria suelta a la memoria emblemática. Hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico. En M. Garcés, P. Milos, M. Olguín, J. Pinto, M. T. Rojas y M. Urrutia (Comps.), *Memorias para un nuevo siglo: Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX* (pp. 11-33). Santiago: ECO.
- Todorov, T. (2013). *Los usos de la memoria*. Santiago: Museo de la Memoria y de los Derechos Humanos.
- Toledo, M. I., Magendzo, A., Gutiérrez, V. e Iglesias, R. (2015). Enseñanza de 'temas controversiales' en la asignatura de historia y ciencias sociales desde la perspectiva de los profesores. *ESTUDIOS PEDAGÓGICOS (VALDIVIA)*, 41(1), pp. 275-292. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100016>
- Veneros, D. (2014). Educación, memoria y trauma cultural. Los dilemas de la enseñanza de la historia reciente. En F. González Calderón y B. Areyuna Ibarra (Comps.), *Pedagogía, historia y memoria crítica: una mirada educativa a los discursos y lugares de la memoria* (pp. 83-103). Santiago: Facultad de Pedagogía, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Villalón, G. y Zamora, 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. Recuperado de [doi:10.4206/rev.austral.cienc.soc.2018.n34-09](https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2018.n34-09)
- Villa Grimaldi. Corporación Parque por la Paz y Consejo Nacional de la cultura y las Artes (2017). *20 Años Sitio de Memoria. Parque por la Paz Villa Grimaldi*. Santiago: Villa Grimaldi.
- Zúñiga, A. (2015). ¿Cómo se ha enseñado historia en Chile? Análisis de programas de estudio para enseñanza secundaria. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 52(1), 119-135