Revista Perspectivas
Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica
Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica
ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Consideraciones del alumnado sobre las acciones de resistencia durante la dictadura chilena desde la dimensión ética del pensamiento histórico

Students' considerations on the resistance actions during the Chilean dictatorship from the ethical dimension of historical thinking

Considerações dos alunos sobre as ações de resistência durante a ditadura chilena a partir da dimensão ética do pensamento histórico

Andrés Soto Yonhson[1]
María Soledad Jiménez[2]

Fecha de recepción: 30/06/2023 - Fecha de aceptación: 20/09/2023

Resumen:

El presente artículo tiene como objetivo analizar las motivaciones y la relevancia que le atribuye el alumnado a las acciones de resistencia individuales y colectivas que desarrollaron los ciudadanos durante la dictadura chilena. Esta es una investigación cualitativa de carácter exploratorio que analiza 70 respuestas que desarrollaron 35 estudiantes de educación media en un colegio particular pagado de Santiago de Chile. Los resultados demuestran que los participantes creen que los sujetos históricos se organizaron en

1 Chileno. Magíster en Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales por la Universidad Alberto Hurtado (UAH), Santiago, Chile. Doctorando en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), Barcelona, España.
Correo electrónico: Andres.SotoY@autonoma.cat ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5207-1423

2 Chilena. Magíster en Educación con mención en Diseño Instruccional, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. Directora de la Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales en la Universidad Alberto Hurtado (UAH), Santiago, Chile.
Correo electrónico: majimene@uahurtado.cl ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9634-9965

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

contra de la dictadura por motivaciones generales y ahistóricas (defensa de los derechos humanos, pérdida del miedo y deseos de cambios), además valoran y señalan que las acciones ciudadanas colectivas fueron las principales causantes de la caída de la dictadura comandada por Pinochet. Esto último demuestra la necesidad de complejizar y trabajar de forma explícita y sistemática las historias difíciles desde la dimensión ética del pensamiento histórico.

Palabras claves: dictadura civil militar; ética; estudiantes; historias difíciles; pensamiento histórico; Estudios Sociales

Abstract:

The purpose of this article is to analyze the motivations and relevance attributed by students to the individual and collective resistance actions developed by citizens during the Chilean dictatorship. This is exploratory qualitative research that analyzes 70 responses developed by 35 high school students in a private school in Santiago, Chile. The results show that the participants believe that the historical subjects organized themselves against the dictatorship for general and ahistorical motivations (defense of human rights, loss of fear and desire for change), and they also value and point out that collective citizen actions were the main cause of the fall of the dictatorship commanded by Pinochet. The latter demonstrates the need to complexify and work explicitly and systematically the difficult histories from the ethical dimension of historical thought.

Keywords: civil military dictatorship; ethics; students; difficult histories; historical thinking; Social Studies.

Resumo:

O objetivo deste artigo é analisar as motivações e a relevância atribuídas pelos alunos às ações de resistência individual e coletiva desenvolvidas pelos cidadãos durante a ditadura chilena. Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória que analisa 70 respostas elaboradas por 35 alunos do ensino médio de uma escola pública de Santiago do Chile. Os resultados mostram que os participantes acreditam que os sujeitos históricos se organizaram contra a ditadura por motivações gerais e a-históricas (defesa dos direitos humanos, perda do medo e desejo de mudança), além de valorizarem e apontarem que as ações coletivas dos cidadãos foram a principal causa da queda da ditadura liderada por Pinochet. Esse último fato demonstra a necessidade de tornar mais complexas as histórias difíceis e de trabalhar explícita e sistematicamente a partir da dimensão ética do pensamento histórico.

Palavras-chave: ditadura civil-militar; ética; estudantes; histórias difíceis; pensamento histórico; Estudos Sociais.

Introducción

El bombardeo del 11 de septiembre de 1973, al Palacio de La Moneda significó el fin de la Unidad Popular y el inicio de una dictadura

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

civil militar que duraría 17 años. Esta última no solo estuvo apoyada por Estados Unidos y las Fuerzas Armadas, sino que también por distintos grupos de la población civil (Huneeus, 2003).

Desde el comienzo toma el poder una Junta militar que suspende la Constitución, cierra el Congreso Nacional, prohíbe los partidos políticos que componían la Unidad Popular, inicia con los allanamientos en las poblaciones, en los cordones industriales y en las universidades, además clausura los medios de comunicación y declara Estado de Sitio, suspendiendo las garantías individuales de las personas, en todo el territorio nacional (Winn, 2016).

De esta forma, la dictadura civil militar chilena no solo transformó el sistema político, económico, social y cultural, sino que también una de sus particularidades fue su carácter en extremo represivo y anulador del disenso público (Correa, *et al*., 2001; Huneeus, 2003).

De hecho, la violencia y la implementación de un Estado policial que violó los derechos humanos de la población no tenían parangón en la historia de Chile. Desde 1973 la Junta Militar crea su propia policía secreta, la que persiguió, secuestró, torturó y provocó la desaparición de los opositores al régimen. Como complemento, se instalaron centros de detención y tortura, y se aplicó la persecución política en todas las regiones del país, e incluso en el extranjero.

Las características complejas del contexto histórico descrito no impidieron que las personas desarrollaran desde el inicio de la dictadura distintas acciones de solidaridad y de resistencia tanto en el territorio chileno como en el extranjero. Estas últimas se expresaron de diferentes formas y se organizaron en diversas escalas y lugares, al ser las más reconocibles y visibles durante la década de los 80 producto de las dificultades políticas y socioeconómicas que experimentaba el régimen comandado por Pinochet (Correa, *et al*., 2001; Huneeus, 2003).

Estas acciones ciudadanas escasamente son abordadas por el currículum, los libros de estudios y en los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en el aula. Además, las investigaciones didácticas sobre ellas las han enmarcado principalmente en el proceso de transición de la dictadura a la democracia (Vasquez et al., 2018), por lo que su reconocimiento y comprensión desde la dimensión ética del pensamiento histórico no ha sido considerada.

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

La razón de esto último radica en que, a pesar de que las evaluaciones sobre las acciones y decisiones que toman los sujetos históricos es uno de los componentes que más se reitera en la enseñanza de la Historia, al mismo tiempo es una de las dimensiones del estudio del pasado menos conocidas e investigadas en el aula (Barton y Levstik, 2004; Lofstrom *et al*., 2020; Gibson 2019; Gibson *et al*., 2022).

Así, el presente artículo tiene como objetivo analizar las motivaciones y la relevancia que le atribuye el estudiantado a las acciones de resistencia individuales y colectivas que desarrolló la ciudadanía durante la dictadura chilena. Con ello, se busca comprender cómo el alumnado se aproxima desde una perspectiva ética a las decisiones y acciones de los sujetos históricos en un contexto autoritario.

Para conseguir lo anterior, en primer lugar, se caracterizan las historias difíciles, los documentos de memoria, derechos humanos y la dimensión ética del pensamiento histórico; posteriormente, se explica la metodología de la investigación y se describen sus principales resultados; por último, se interpretan y discuten los hallazgos con la finalidad de identificar los desafíos y posibilidades didácticas que emergieron al explorar éticamente, el pasado dictatorial chileno.

Marco teórico

Las historias difíciles

Los contextos históricos donde el Estado o colectivos han perpetrado violaciones a los derechos humanos han sido conceptualizados como conocimientos difíciles (Britzman, 1998), o historias difíciles (Gross y Terra, 2018; Epstein y Peck, 2018). Ambos conceptos se refieren a acciones violentas en el pasado que son centrales en la historia de una nación; tienden a refutar los relatos históricos dominantes; se conectan con las disyuntivas que enfrentan los sujetos y las sociedades en el presente; y provocan desequilibrios en las comprensiones históricas de las personas, ya que desafían sus vínculos con el Estado-nación y con sus comunidades de pertenencia (Gross y Terra, 2018).

Junto con ello, este tipo de historias se distinguen por los traumas que experimentaron los sujetos y los colectivos, provocando que

Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica
ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

los individuos del presente puedan identificarse con el sufrimiento que vivieron los otros en el pasado (Sheppard, 2010).

Si bien los conocimientos y las historias difíciles se refieren a periodos históricos marcados por la violencia y las violaciones a los derechos humanos, cada conceptualización propone distintos énfasis y objetivos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por una parte, las historias difíciles se centran en comprender de qué forma los relatos sobre los eventos violentos desequilibran la moral que tienen las comunidades de pertenencia del alumnado (Golberg, 2017).

En esta línea, para Epstein y Peck (2018), las historias difíciles deben ser abordadas desde una aproximación sociocultural crítica, ya que esta última permite entender cómo los sujetos elaboran las narraciones históricas sobre estos pasados y posibilita comprender cómo sus relatos son influenciados por las relaciones de poder presentes en los distintos contextos políticos y culturales.

Así, el objetivo es permitir que el estudiantado deconstruya las estructuras presentes en las narraciones históricas que elaboran sobre ellos mismos y sus comunidades; por otra parte, los conocimientos difíciles se aproximan al trauma, a los testimonios y al concepto del retorno difícil desde una perspectiva educativa (Golberg, 2017).

Es decir, siguiendo a Britzman (1998; 2000a; 2000b), los conocimientos difíciles se centran en los aprendizajes que pueden emerger a partir del encuentro entre el estudiante y los sujetos históricos que vivieron la experiencia traumática. Con ello, se busca que el alumnado aprenda de las emociones, preguntas, inquietudes, dilemas y conflictos que surgen en ellos al verse afectados por lo traumático. Por lo tanto, su objetivo es rescatar y reconocer al sujeto en el proceso de enseñanza y aprendizaje proponiendo un encuentro pedagógico individual entre la persona y el conocimiento difícil, lo que posibilita que sus comprensiones sobre los demás y sobre sí mismos puedan verse remecidas (Garrett y Schmidt, 2012; Simon, 2011).

En este sentido, es necesario que las clases de Historia y Ciencias Sociales inviten al alumno a entenderse a sí mismo, a los otros y a su relación con los demás, incorporando la inestabilidad, el conflicto y el reconocimiento de las emociones (Garrett, 2011; 2017).

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Si bien los conocimientos y las historias difíciles se refieren a los mismos contextos históricos, pero en el ámbito educativo tienen distintos enfoques y finalidades, los dos conceptos no son excluyentes entre sí, por lo que pueden ser abordados en el aula en conjunto y de forma complementaria (Miles, 2019; Goldberg, 2020).

Documentos de memoria y derechos humanos

Los archivos de memoria y derechos humanos son el conjunto de documentos de diverso carácter que dan a conocer la realidad del tiempo de la dictadura chilena, y que se configuraron a partir de acciones de denuncia, apoyo a las víctimas y resistencia a la represión (Tomwsend y López, 2017).

Este tipo de documentos son un caso paradigmático porque afectan de diferentes maneras al Estado y a sus agentes, a las víctimas y a sus familiares, a las organizaciones de derechos humanos y a las comunidades en general (Catela, 2002). Además, a partir de estos archivos se puede dimensionar la amplia variedad de violaciones a los derechos humanos (civiles, políticos, económicos, sociales y culturales) perpetradas por el régimen dictatorial (Jelin, 2002b).

Desde una perspectiva educativa, es relevante entender que las generaciones se aproximan a los archivos de memoria y derechos humanos de forma particular, ya que plantean sus propias preguntas, dilemas y elaboran sus narraciones sobre el pasado a partir de sus experiencias históricas (Jelin, 2017). Por ello, según Jelin (2002a), su trabajo didáctico siempre es incierto, imposible de controlar o predecir.

De forma complementaria, para Simon (2004), este tipo de documentos tienen la capacidad de tocar a los sujetos del presente. Es decir, ser tocado por el pasado significa considerar los relatos de los sujetos históricos seriamente y tomarlos como un consejo. Así, su carácter pedagógico radica en el acto comunicativo que se entabla entre quién narra el pasado y quién se abre a sentir, a exponerse y a detenerse a escuchar (Simon y Eppert, 1997).

Como consecuencia, este encuentro gatilla movimientos en las historias de las personas, permitiendo que los individuos se evalúen y puedan narrarse de una manera distinta. Además de lo anterior, las voces presentes en estos archivos son un regalo terrible (Simon, 2006), ya que

Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica
ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

interpelan y demandan a las personas del presente a reflexionar sobre las instituciones estatales, la vida política-social y preguntarse sobre cómo vivir con otros hoy.

La dimensión ética del pensamiento histórico

La aproximación ética al estudio de la Historia enfatiza la evaluación histórica de las acciones y las decisiones que tomaron los sujetos en el pasado (Barton y Levstik, 2004). Así, esta dimensión del pensamiento histórico posibilita que el estudiantado pueda expandir su conciencia histórica a través del aprendizaje de las acciones éticas de los sujetos y agrupaciones del pasado (Seixas y Morton, 2013).

Con ello, se pretende que el alumnado pueda enfrentar de mejor forma los dilemas éticos del presente y del futuro. Para Seixas (2015), en la dimensión ética confluyen tres ámbitos complejos: el problema de juzgar a los actores y las acciones del pasado; lidiar con los crímenes y las injusticias del pasado, considerando las herencias, beneficios y déficits en el presente; y reflexionar sobre las obligaciones de memoria que la actualidad le debe a las víctimas, héroes u otros antepasados que realizaron sacrificios, a partir de los cuales la sociedad actual se beneficia.

Según Milligan, Gibson y Peck (2017), el estudio de las acciones éticas de los individuos o agrupaciones deben ser comprendidas de forma situada, compleja y relacional. Ello permite reconocer su potencial educativo para reflexionar sobre por qué se desarrollan los conflictos del presente y del pasado, mejorando la capacidad del estudiantado para interrogar y deliberar al momento de realizar juicios éticos. Además, anima a los jóvenes a resistirse a realizar conclusiones apresuradas, propiciando la argumentación, el reconocimiento y el diálogo con los otros.

El objetivo, desde la perspectiva de Seixas y Morton (2013), de la aproximación ética del pensamiento histórico es que el estudiantado desarrolle distintas habilidades que les permita comprender que las perspectivas y las acciones de los sujetos del pasado responden al momento histórico donde vivieron. Para conseguir lo anterior, en primer lugar, deben reconocer y analizar las posiciones éticas implícitas en las narraciones históricas, lo que les permitirá comprender la naturaleza interpretativa de las narraciones sobre el pasado y prestar atención a la evidencia utilizada para sustentarlas.

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Junto con lo anterior, deben juzgar las acciones de los sujetos históricos considerando el contexto histórico donde se desenvolvieron, reconociendo con ello las limitaciones y posibilidades que tenían los individuos y los colectivos.

En tercer lugar, los juicios éticos sobre las acciones de las personas del pasado deben prestar atención a las creencias del periodo sobre lo correcto/incorrecto, lo justo/injusto y lo bueno/malo, ya que pueden variar si se les compara con el presente. A partir de lo anterior, el profesorado puede propiciar que sus estudiantes reflexionen sobre las obligaciones que el pasado le impone al presente, lo que contribuye a la expansión de la conciencia histórica de los sujetos.

Por último, la dimensión ética del pensamiento histórico posibilita que el alumnado esté consciente sobre cómo las experiencias del pasado pueden arrojar luz sobre las problemáticas del presente, lo cual permite pensar sobre cómo podemos vivir juntos de manera pacífica, tolerante y humana (Seixas y Morton, 2013; Milligan, *et al*., 2017).

Desde una perspectiva distinta a la aproximación de Seixas y Morton (2013), pero, a su vez, complementaria, Simon, Eppert y Rosenberg (2000), se preocupan por las vinculaciones entre el recuerdo y lo pedagógico que se expresan en la formación de sentidos, emociones, percepciones, identificaciones y proyecciones al futuro.

En esta línea, todas las formaciones de memoria cargan suposiciones sobre qué es lo recordado, cómo, por quiénes, para quiénes y con qué potenciales consecuencias. En este sentido, la relación entre el recuerdo y la pedagogía es política, pragmática y performativa, ya que dispone a los sujetos a desarrollar formas particulares de conciencia histórica.

Así, Simon, Eppert y Rosenberg (2000), comprenden el recuerdo, especialmente sobre las historias difíciles, como un retorno difícil, ya que significa aprender a vivir con ese pasado, reconociendo las exigencias de este último al presente. Con ello, se pretende que los sujetos puedan abrirse a evaluar los marcos normativos de sus vidas diarias y que puedan enfrentar preguntas sobre qué significa aprender de las experiencias de los otros del pasado.

Como complemento a la aproximación existencial de Simon, Eppert y Rosenberg (2000), Chinnery (2013; 2019), plantea que la ética en sí misma descansa en la idea de que las vidas de los otros importan

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

y deben ser cuidadas. A partir de lo anterior, esta autora se inspira en la idea de vivir históricamente (Simon y Eppert, 1997), para sostener que la relación entre la conciencia histórica y la ética radica en cómo las nuevas generaciones lidian con la influencia del pasado en sus decisiones y acciones. Por ello, se requiere que los individuos se enfoquen en el aprendizaje sobre y del pasado, con el fin de reconocer su demanda ética, y, posteriormente, comprendan la responsabilidad de preguntarse a sí mismos sobre las acciones individuales y colectivas que a futuro desarrollarán considerando los conflictos, desaciertos e historias difíciles presentes en las comunidades a las que pertenecen (Chinnery, 2019).

Desde la educación histórica se espera que el estudiantado salga de la comodidad que encuentran en las narrativas nacionales heredadas, ya que estas últimas deben ser analizadas y deconstruidas para que los individuos puedan comprometerse a tomar su responsabilidad con las historias difíciles que han heredado. Lo anterior, posibilita abrir espacios a un futuro donde exista la esperanza y la reconciliación.

Según Gibson, Milligan y Peck (2022), el visibilizar las influencias de las acciones del pasado en la sociedad actual posibilita que los niños y los jóvenes reflexionen sobre cómo ellos deberían responder al pasado en su presente y su futuro, y así decidir qué tipo de ciudadanos quieren ser. Junto con lo anterior, la conciencia histórica está estrechamente vinculada con la conciencia moral, ya que son dependientes e influyentes entre sí. Por ello, la relación mencionada se expresa en cómo los sujetos elaboran narrativas sobre los cambios y las continuidades, lo correcto e incorrecto y cómo construyen sus sentidos e identidades (Ammert, et al., 2017; Ammert, *et al*., 2020; Lofstrom, *et al*., 2020). Así, la dimensión ética del pensamiento histórico no solo humaniza la historia, sino que es central para el desenvolvimiento de los sujetos en la sociedad (Gibson, *et al*., 2022).

Metodología

La metodología de este estudio se sitúa en un enfoque cualitativo de carácter exploratorio (Flick, 2004; Denzin y Lincoln, 2013), ya que busca aportar en un campo escasamente investigado en la didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales como es la aproximación ética del

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

pensamiento histórico al estudio de las decisiones y acciones de resistencia que desarrollaron las personas durante la dictadura civil militar chilena (1973-1990).

Se selecciona el estudio de caso (Stake, 2013) como modo de acercamiento a la comprensión de un fenómeno en funcionamiento, un proceso de enseñanza y aprendizaje que se centraba en evidenciar las motivaciones y la relevancia que le atribuye el estudiantado a las acciones de resistencia en un contexto autoritario, reconociendo su especificidad y su complejidad en dicha realidad.

El caso de estudio y los participantes

El caso y los participantes seleccionados corresponden a 45 estudiantes (24 hombres y 21 mujeres) de 15 y 16 años que cursaban el segundo año de educación media en un colegio particular pagado de la Región Metropolitana en Santiago de Chile. Se seleccionó este nivel educativo porque el programa de estudios propuestos por el Ministerio de Educación (2016), propone abordar en este nivel la dictadura chilena en la unidad tres, llamada *Dictadura militar, transición política y los desafíos de la democracia en Chile*. Por ello, los registros analizados en este artículo se realizaron durante el abordaje de esta unidad de aprendizaje, en donde se implementó una secuencia didáctica que aborda la dictadura chilena a partir de sus documentos.

Los datos producidos y analizados en la presente investigación forman parte de la implementación virtual de una secuencia didáctica titulada "Viaje por las voces de la dictadura (1973-1990)",[3] en adelante Viaje por las voces. Esta última fue elaborada por y estudiantes de magíster de Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Alberto Hurtado (Chile), además de profesores de Historia y Ciencias Sociales en ejercicio, en el marco del proyecto Anillos de Investigación en Ciencias Sociales "Tecnologías políticas de la memoria: usos y apropiaciones contemporáneas de dispositivos de registro de pasadas violaciones a los derechos humanos en Chile".[4]

3 Véase: https://www.viajeporlasvoces.cl/

4 ANID-PIA SOC1800065. Para más información sobre el proyecto ver: https://www.memoriayderechoshumanosuah.org/proyectos/anillos-tecnologias-politicas-de-la-memoria/

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

El pilotaje de la secuencia didáctica se realizó durante el mes de octubre del año 2020 de forma virtual, debido al cierre de los establecimientos educacionales en Chile por la pandemia del COVID-19. Esta última tuvo una duración de cuatro semanas (una clase por semana). Junto con lo anterior, en este mismo periodo todavía se encontraban presentes las consecuencias del denominado Estallido Social iniciado en octubre del 2019,[5] a lo que se suma que el periodo de implementación de la secuencia didáctica estuvo cruzado por el plebiscito que iniciaba el proceso de elaboración de una nueva Constitución Política para el país, la que tendría que reemplazar a la creada en dictadura.[6]

En el diseño e implementación de la secuencia didáctica participó el profesor de la asignatura, quien también es investigador del proyecto en el que se enmarca el presente artículo. Su rol consistió en crear las condiciones educativas adecuadas para que el estudiantado pudiera desarrollar en sus hogares de forma individual y autónoma los materiales de trabajo. Con ello se buscaba que el alumnado pudiera encontrarse, a partir de las preguntas propuestas, de forma subjetiva y libre, con la multiplicidad de documentos de memoria y derechos humanos y que pudieran desarrollar sus respuestas sin las limitaciones propias del aula. Para lograr estos objetivos el profesor entregó en clases las instrucciones, resolvió dudas y propició el aprendizaje de las herramientas contextuales y conceptuales necesarias para que los participantes pudieran aproximarse rigurosamente a la dictadura.

Viaje por las voces, y los documentos de memoria y derechos humanos

La secuencia didáctica de Viaje por las voces propone dos aproximaciones individuales, libres y autónomas a los documentos de memoria y derechos humanos. Por una parte, busca que el estudiantado se encuentre con los otros del pasado a través de sus testimonios (Britzman, 1998; Simon, 2011) y, por otra parte, que revise y analice históricamente, los documentos como evidencias de la dictadura (Seixas y Morton, 2013).

5 https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50115798
6 https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-54686919

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Si bien la secuencia se compone de tres momentos,[7] la presente investigación analiza las respuestas de los estudiantes con relación a una sección del tercer momento de la secuencia, denominado *Y al final del viaje, ¿cuál es mi propia voz?* Este último tiene como objetivo que el grupo estudiantil reconociera la agentividad de la ciudadanía durante la dictadura civil militar chilena, a partir del análisis de tres documentos de memoria y derechos humanos.

Los documentos audiovisuales que revisaron y analizaron los participantes fueron seleccionados del Centro de Documentación del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Chile.[8] Los tres documentos fueron producidos durante la década de los 80 y representan la resistencia de la sociedad chilena en el contexto dictatorial. Así, el primero de ellos es un fragmento de una grabación de Pablo Salas llamado "Una flor para Santiago", en donde se observan la represión que sufre Estela Ortiz en su intento por depositar un clavel en el bandejón central de la Alameda, frente al Palacio de la Moneda, en homenaje a José Manuel Parada, asesinado 13 meses antes.

Los otros dos documentos son "La oposición sale a la calle", que muestra las manifestaciones de las mujeres en contra de la dictadura, y "Movimiento Sebastián Acevedo, justicia para los desaparecidos", agrupación que denunciaba las torturas que sufrían los presos políticos y defendían los derechos humanos en Chile. Los dos últimos fragmentos audiovisuales fueron producidos por *Teleanálisis*, noticiero que circulaba de forma clandestina de mano a mano o en el extranjero, ya que se encontraba prohibido por el régimen autoritario.

Una vez que el grupo estudiantil revisara los tres documentos, debían responder dos preguntas, inicialmente, con cada uno de ellos:

7 La secuencia, al momento del pilotaje, se organizaba en tres momentos: 1) El encuentro, 2) Explorando las voces de la dictadura; y 3) Y al final del viaje, ¿cuál es mi propia voz? Estos se estructuran a partir de una pregunta ético-ciudadana: ¿Qué tan responsables somos en la mantención de una democracia y en el respeto a los derechos humanos?. Después de la implementación descrita en la presente investigación se incorporó un nuevo momento llamado Despertando nuestras memorias. La secuencia didáctica dispone de un total de 287 documentos de memoria y derechos humanos para el trabajo por parte de los estudiantes. Sin embargo, para completar las actividades, es obligación que el estudiantado seleccione y analice 24.

8 Véase: https://web.museodelamemoria.cl/centro-de-documentacion/

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

¿Qué grupos sociales se encuentran representados? ¿Cuáles habrán sido los motivos para resistirse a la dictadura civil militar? Posteriormente, los participantes debían contestar de forma general y considerando lo observado ¿Por qué, a pesar de todos los riesgos presentes en una dictadura civil militar, los ciudadanos se organizan en su contra? ¿Cuál habrá sido la relevancia de estas agrupaciones ciudadanas a la hora de avanzar hacia la recuperación de la democracia y el respeto a los derechos humanos en el país? Estas dos últimas interrogantes fueron analizadas para la presente investigación.

Recolección y análisis de los datos

Para la realización de esta investigación se contó con la autorización de la dirección del establecimiento educacional, asentimiento de las y los estudiantes, y consentimiento de los apoderados. De un total de 45 apoderados, 4 de ellos no autorizaron la participación de sus hijos/as. Por lo tanto, se consideraron solo las respuestas de estudiantes que contaban con autorización y que realizaron todo el trayecto didáctico. Así, el corpus de datos finales considera las 70 respuestas que desarrollaron 35 participantes[9] a partir de las dos preguntas antes mencionadas.

El análisis de las respuestas de los participantes a cada una de las preguntas se desarrolló en dos fases. En la primera de ellas se realizó una codificación abierta, en donde a partir de una lectura analítica, reflexiva y de la comparación recursiva entre los códigos y los fragmentos de las respuestas del grupo estudiantil fueron emergiendo de los datos distintas subcategorías y categorías (Gibbs, 2012; Strauss y Corbin, 2002).

En una segunda instancia se llevó a cabo una codificación axial, con el fin de precisar las categorías principales y establecer sus relaciones con otras categorías y subcategorías considerando sus propiedades y dimensiones. Así, para la primera pregunta: ¿Por qué, a pesar de todos los riesgos presentes en una dictadura civil militar, los ciudadanos se organizan en su contra? se identificaron cuatro categorías principales:

9 En todo momento de la implementación de la secuencia didáctica e investigación, se buscó el resguardo del anonimato y confidencialidad de los estudiantes participantes. Con este fin, solo serán identificadas las respuestas de los estudiantes con una numeración (por ejemplo, "Estudiante 1").

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

detener las violaciones a los derechos humanos, pérdida del miedo, búsqueda de cambios y exigencia de justicia.

Para la segunda interrogante: ¿Cuál habrá sido la relevancia de estas agrupaciones ciudadanas a la hora de avanzar hacia la recuperación de la democracia y el respeto a los derechos humanos en el país?; también emergieron cuatro categorías principales: demostrar que la protesta puede derrocar la dictadura; incentivan al pueblo a unirse a la lucha en contra de la dictadura; visibilizaron los abusos cometidos por el régimen dictatorial y demostraron que existía descontento social.

Las categorías mencionadas sintetizan información relevante respecto a las causas y la importancia de las organizaciones políticas, por lo que serán desarrolladas en la sección de resultados a partir de segmentos significativos (San Martín, 2014) que dan cuenta de las múltiples comprensiones que portan los estudiantes al aproximarse éticamente a las resistencias en el contexto dictatorial chileno.

Resultados

Las respuestas del grupo estudiantil serán categorizadas en dos ámbitos. Uno de ellos son las razones que atribuye el alumnado a las acciones ciudadanas en contra de la dictadura, mientras que el segundo se refiere a la importancia que, desde la perspectiva de los participantes, tuvieron las organizaciones políticas en la recuperación de la democracia en Chile.

Con respecto al primer ámbito, el grupo estudiantil atribuye cuatro razones que provocan que las personas se organicen y luchen en contra de la dictadura encabezada por Pinochet (ver figura 1). La primera de ellas es la pretensión de detener las violaciones a los derechos humanos que se estaban llevando a cabo por el Estado y sus agentes. Así, las respuestas de los participantes señalan que los ciudadanos se encontraban muy afectados, dolidos, con rabia y cansados de los abusos y las violaciones a los derechos humanos. Por ello, tras años de dictadura, el pueblo se organiza para detener la opresión del régimen y luchar por sus derechos individuales y colectivos.

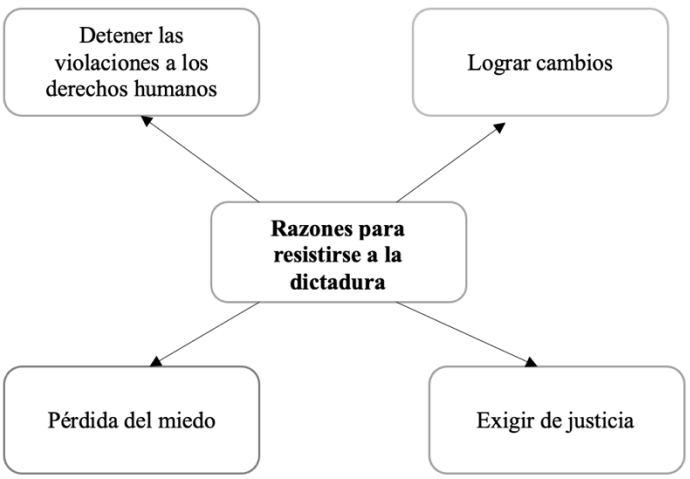
Además de lo anterior, las respuestas explicitan la falta de libertades, al surgimiento de problemas económicos y otras consecuencias

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

que tuvo la dictadura para la población. En esta línea los participantes mencionan:

> Yo creo que es por reclamar los derechos que cada persona tiene en el país, las mujeres protestan por sus derechos al igual que la mujer que está con su hijo, quería honrar a su esposo difunto, cada persona tiene sus razones y derechos para manifestarse y reclamar lo que le corresponde. (Estudiante 3)

Figura 1
Razones que le atribuye el estudiantado a las acciones de resistencia durante la dictadura



Nota: Elaboración propia.

Junto con la causa anterior, los estudiantes también señalan que los ciudadanos se organizaron para lograr cambios. Sus respuestas se refieren a la importancia de organizarse colectivamente, manifestarse, actuar, hacerse notar, ser escuchados y tener mayor impacto y alcance. Considerando el contexto dictatorial, los educandos no solo se refieren a las acciones políticas pacíficas, sino también a la validez de la violencia entendida como resistencia. Bajo esta lógica los alumnos mencionan que:

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

> El pueblo sabe lo peligroso que es pensar diferente, el pueblo sabe lo difícil que es manifestarse y salir completamente ileso; aún así, este sí lo hace, ya que en realidad no les queda otra, la única forma de tentar al cambio era manifestándose y haciéndose ver. Si no se hace ruido nunca se escuchará, eso lo tenemos más que claro el día de hoy, se luchaba para el mañana, no para el hoy, ya que el hoy no valía la pena. (Estudiante 7)

> La gente estaba en su derecho de organizarse y defenderse, usar todo método para esto es válido cuando se hablaba de que los movimientos como los lautarinos, el MIR, FPMR, etc. eran violentos. Personalmente me pregunto ¿quiénes son los violentos? ¿los que estuvieron 17 años matando gente, haciendo desaparecer y torturando a las personas que no pensaban como ellos? o ¿los ciudadanos que dijeron se acabó y levantaron las armas y sus territorios para rebelarse contra una tiranía? (Estudiante 8)

La tercera causa que provoca que las personas se organicen en contra de la dictadura es la pérdida del miedo. Por ello, señalan que, tras tantos años de abusos, la ciudadanía venció el miedo y lo convirtió en esperanza y lucha. Además, las respuestas de los alumnos se refieren a la idea que ya no había mucho que perder, por lo que, a pesar de poder sentir miedo a las represalias de la dictadura, era más relevante el cambio y la lucha por transformar el país y a su sociedad. Así, ellos menciona que:

> El descontento social era tan grande que provocaba que la gente saliera a manifestar que lo que estaba generando la dictadura era nada más que errores y violaciones, ya era tan grande el enojo del país que no le temen a ser encerrados o maltratados. (Estudiante 12)

> Porque gracias a estos riesgos la gente pasó por una fase donde abundaba el miedo, pero poco a poco ese miedo se convirtió en una fuerza emergente para los muchos que pensaban que había que restablecer el orden y la justicia, así llegando a una unión que manifestaba sus pensamientos. (Estudiante 19)

La última razón para organizarse políticamente durante la dictadura es la exigencia de justicia. Esta se caracteriza por que las personas, al considerar los asesinatos, torturas y desapariciones ejecutadas por el

Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica
ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Estado y sus agentes, demandan que estos últimos no queden impunes y que se haga justicia.

Junto con lo anterior, los alumnos mencionan en sus respuestas que este tipo de acciones ayudan a hacer conciencia para que no vuelvan a ocurrir los abusos cometidos durante la dictadura. Un aspecto relevante es que la ciudadanía comprendió que los tribunales de justicia no estaban actuando como debían, por lo que es relevante visibilizar las violaciones a los derechos humanos que se cometieron a través de la organización de las personas. En esta línea los estudiantes señalan que:

> Seguramente lo hacen para poder hacer conciencia y justicia a los que han sufrido por la dictadura, y de esta forma no olvidar el dolor y sufrimiento que ellos tuvieron que pasar, ya que si no se hace conciencia de las injusticias vividas en un gobierno prácticamente estas de poco a poco se irán normalizando, provocando que dichas empiecen a aumentar y afectar a más gente. (Estudiante 26)

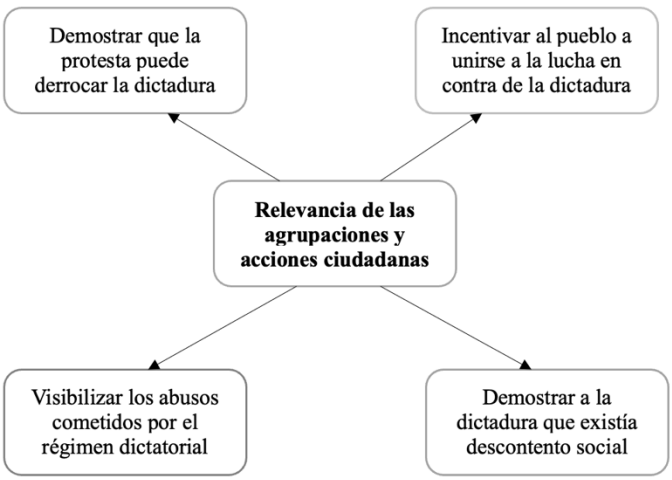
El segundo ámbito en que se enmarcan las respuestas del alumnado se refiere a la relevancia que le atribuyen a las agrupaciones y acciones ciudadanas en la recuperación de la democracia (Ver figura 2).

Para los jóvenes la importancia radica, en primer lugar, en ser una demostración de que la protesta puede derrocar una dictadura. Así, se refieren a las agrupaciones de personas como un ejemplo en el pasado, en el presente y en el futuro, ya que demuestran el poder de la movilización social a través de la protesta y las manifestaciones puede lograr cambios importantes. En esta línea se menciona que:

> Las agrupaciones ciudadanas fueron extremadamente relevantes en cuanto a la recuperación del país. Sin estas agrupaciones que existen hasta el día de hoy, no se hacía "ruido", un ruido que era necesario para que el pueblo chileno pudiera ser escuchado; me atrevería a decir que, sin las manifestaciones de estas agrupaciones, quizás nunca hubiéramos salido de la dictadura. Cuando vemos las fuentes, cuando analizamos los escritos, nos damos cuenta de que los únicos que siempre hicieron por Chile, fue el mismo pueblo. (Estudiante 7)

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Figura 2
Relevancia que le atribuye el estudiantado a las acciones ciudadanas durante la dictadura



Nota: Elaboración propia.

Junto con lo anterior, los alumnos creen que las organizaciones ciudadanas fueron relevantes porque incentivaron al pueblo a unirse a la lucha en contra del régimen autoritario. Estas le otorgaron un sentido a la lucha, además de convocar y reunir a quienes por distintos motivos no estaban de acuerdo con la dictadura. Así, los estudiantes señalan que:

> Tremenda, sin duda. Uno como un solo individuo puede no atreverse a expresarse, por el temor de las repercusiones que le puede traer a él, pero cuando se encuentra apoyado por gente que ha pasado por lo mismo o similares, la libertad de pensamiento fluye hacia el público. Y estas agrupaciones ciudadanas permitieron esto mismo, logrando que se pudiera esparcir estos sentimientos de lucha por sus ideales, y de esta forma expandiendo el movimiento que luchaba para recuperar la democracia. Hubiera sido completamente diferente el impacto si estas luchas se hubieran hecho como individuo en vez que como grupos (Estudiante 26)

La tercera relevancia que le atribuye el grupo estudiantil a las acciones ciudadanas se refiere a su rol en la visibilización de los abusos

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

de la dictadura. Para los alumnos estas agrupaciones ayudaron a mostrar y a sacar a la luz los abusos que se cometieron y se seguían realizando en el país. Además, se relaciona con la idea que la población estaba descontenta con el gobierno. Por ello, los estudiantes dicen que estas acciones "hicieron que muchas personas se dieran cuenta de lo que en realidad estaba pasando, hablando de las personas desaparecidas, la gente asesinada, entre otros (Estudiante 10). Además, ayudaron a "mostrarle a la gente y evidenciar todas las cosas que estaban ocurriendo como las muertes, abusos, desapariciones, la violación de los derechos humanos, etc. y pedir este cambio para que todo acabe (Estudiante 23).

La última importancia que le atribuye el alumnado a la organización ciudadana es su contribución para demostrarle gobierno que existía descontento social por parte de la población. Así, sus respuestas se refieren a la relevancia de las agrupaciones en mostrarle al gobierno que las personas estaban descontentas y de que no estaban haciendo las cosas bien. Con ello, buscaban presionar y desestabilizar a la dictadura. En esta línea se menciona que:

> Yo creo que si no hubiese habido ningún tipo de movilización ciudadana seguiríamos en dictadura, ya que el gobierno seguramente pensaría que estamos bien y que no tenemos ningún problema en el país, y también porque estas movilizaciones le ponen "presión" al gobierno para que posiblemente haga algún tipo de cambio. (Estudiante 15)

Discusión de resultados

El trabajo de análisis que realizó el grupo estudiantil con los tres documentos de memoria y derechos humanos les permitió reconocer a distintos individuos y grupos sociales (mujeres, defensores de los derechos humanos y familiares de ejecutados políticos) que escasamente son considerados en el currículum, los libros de estudios y en los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre la dictadura chilena.

Este resultado, en primer lugar, se encuentra en línea con las ideas de Bermúdez (2019), la que releva la importancia de visibilizar en la enseñanza y en la elaboración de relatos históricos organizaciones que

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

actúan éticamente al oponerse a las acciones que propician y validan la violencia. En segundo lugar, siguiendo a Barton (2012), es relevante ampliar la diversidad de agentes históricos que actúan en el pasado, ya que cuando los jóvenes no ven personas como ellos, dificulta que se proyecten, encuentren motivación y reflexionen sobre sus propios roles en la sociedad donde se desenvuelven.

Como complemento a lo anterior, la visibilización de distintos sujetos y colectivos que actuaron en la dictadura posibilitó que el alumnado reconociera cómo los sujetos comunes y corrientes, a pesar de las adversidades del contexto, no solo sufren las consecuencias del régimen autoritario, sino que deciden y actúan éticamente para cambiar la situación problemática en la que se encontraban.

Así, es necesario poder explicitar que estas agrupaciones ciudadanas no solo sufrieron las consecuencias de la dictadura, sino que también es relevante visibilizar su agencia, sus acciones de resistencia y sus logros. Es decir, es importante no solo enfocarse en lo que les ha ocurrido individualmente, sino que también en lo que ellos pudieron hacer al organizarse con otros (Barton, 2012).

Para el estudiantado las personas actuaron de forma individual y colectiva en contra de la dictadura porque habían experimentado en su cotidianidad diversas violaciones a los derechos humanos. Además, el alumnado le otorga importancia a los deseos de cambio por parte de la sociedad y a la pérdida del miedo después de tantos años bajo el mismo régimen.

Los tres grupos de motivaciones anteriores se enfocan principalmente en la experiencia cotidiana de los sujetos históricos y en las emociones que provocaron su actuar ético. Si bien estas ideas son parte importante de la vida ética (Milligan, *et al*., 2017), es necesario su enriquecimiento y profundización a partir de la dimensión ética del pensamiento histórico.

Para esta última, siguiendo a Seixas y Morton (2013), Gibson (2019), Milligan, Gibson y Peck (2017), es relevante prestar atención a las limitaciones de acción que tenían los sujetos en el contexto histórico, además adquiere importancia identificar y comprender lo que era correcto/incorrecto, bueno/malo o justo/injusto y, finalmente, entender

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

la multiplicidad de perspectivas, valores, creencias y motivaciones presentes en los sujetos.

Con ello, las razones que le atribuyen los participantes de esta investigación a las acciones políticas en contra de la dictadura se movilizan desde motivaciones generales, simplificadas e, incluso, ahistóricas (defensa de los derechos, pérdida del miedo y deseos de cambio) para ser entendidas como actos éticos de resistencia que se desarrollan en un ambiente sumamente hostil frente a la disidencia y la organización ciudadana.

Por otro lado, desde la perspectiva del estudiantado las agrupaciones ciudadanas tuvieron un rol significativo en la recuperación de la democracia porque la organización, la protesta y la movilización social son comprendidas como esenciales para lograr cambios, visibilizar los abusos de la dictadura e incentivar a las personas a actuar.

Por una parte, los resultados resaltan la agencia colectiva por sobre la individual. Lo anterior es importante, ya que, desde la perspectiva de Barton (2012), los jóvenes deben visibilizar y reconocer que las acciones que realizan los sujetos de forma aislada siempre son limitadas y la democracia actual depende de las acciones colectivas que realizan muchos individuos. Por otra parte, si bien los movimientos sociales fueron relevantes para la recuperación de la democracia en Chile, los participantes de esta investigación le atribuyen una excesiva agencia, obviando sus características contextuales, sus complejidades, los obstáculos que debieron sortear, además de sus relaciones con los partidos políticos y la diversidad de voces y experiencias que los componían.

Es decir, el alumnado tiende a heroificar (Den Heyer y Van Kessel, 2016; Van Kessel y Crowley, 2017) las acciones ciudadanas que desarrollaron los sujetos históricos al entenderlas como las grandes gestoras de los cambios y al homogeneizar en ellas a todos los individuos que estaban en contra de la dictadura o que buscaban cambios.

Lo anterior olvida que las transformaciones son desarrolladas por múltiples personas comunes y corrientes que debieron lidiar con las resistencias del Estado, de sus agentes y de sus adeptos en la sociedad civil, además de los discursos provenientes de los medios de comunicación oficiales, entre otras dificultades presentadas por el propio contexto dictatorial.

Junto con lo anterior, el grupo estudiantil en sus respuestas señala que los movimientos sociales en el retorno a la democracia son un

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

ejemplo para su presente y deben ser considerados al proyectar el futuro. Estas reflexiones asociadas con la conciencia histórica son una oportunidad para que el alumnado pueda preguntarse sobre las responsabilidades y las obligaciones que tiene el presente con las personas del pasado.

Estas reflexiones se encuentran en línea con la idea de vivir históricamente (Simon, *et al*., 2000), ya que es importante reconocer las exigencias y las interpelaciones que el pasado le impone al desenvolvimiento de los sujetos en la actualidad. Visibilizar las influencias de las decisiones y las acciones que ejecutaron los sujetos históricos, permite a los jóvenes poder pensar sobre cómo ellos deben responder a los desafíos del presente, además de decidir qué tipo de ciudadanos deben y quieren ser (Gibson,2019).

Así, este regalo terrible (Simon, 2006), posibilita entender que la reflexión sobre la agencia no solo es sobre las decisiones y las acciones de las personas del pasado, sino que también interpela a los sujetos a interrogarse sobre cómo enfrentan los desafíos del presente (Den Heyer, 2019).

Otros desafíos didácticos emergen del análisis de las respuestas del grupo estudiantil. En primer lugar, a pesar de que el alumnado reconoce el actuar de individuos y colectividades durante la dictadura, es necesario comprenderlos históricamente con mayor profundidad y complejidad, identificando quiénes eran, cuáles eran sus motivaciones para enfrentar a la dictadura, cuáles eran sus objetivos, qué barreras debieron sortear, cómo el Estado y la sociedad de ese tiempo entendía sus acciones, entre otras.

Las características de la intervención didáctica no permitieron responder las preguntas anteriores; en consecuencia, los participantes identificaron causas ahistóricas (búsqueda de cambios, pérdidas del miedo y defensa de sus derechos) detrás de las acciones que desarrollaron los individuos y las colectividades que se resistieron a la dictadura.

En segundo lugar, en las respuestas del estudiantado se evidencia la necesidad de reflexionar éticamente, no solo sobre las acciones de resistencia pacíficas, sino también sobre los individuos y colectivos que optaron por la violencia, como lo hizo el Frente Patriótico Manuel Rodríguez.

La complejidad de esto último no solo radica en que la sociedad chilena no ha desarrollado una conversación histórica y ética al respecto, sino que también requiere hacerse cargo de las respuestas

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

emocionales que emergen al plantear preguntas incómodas.

Con el fin de abordar didácticamente este segundo punto, siguiendo a Milligan, Gibson y Peck (2017), es necesario abrir la conversación y posibilitar el desarrollo de juicios éticos argumentados, utilizando evidencias, que consideren el contexto histórico, las opciones que tenían las personas y las diversas perspectivas, valores, experiencias, creencias y motivaciones detrás de sus acciones.

Conclusiones

El principal aporte didáctico de la presente investigación radica en visibilizar los desafíos y las potencialidades que emergen al explorar éticamente las acciones de resistencia individuales y colectivas que desarrollaron los ciudadanos durante la dictadura chilena. Así, en primer lugar, cuando el grupo estudiantil analizó los documentos audiovisuales pudieron reconocer la organización de personas comunes y corrientes; es decir, los ciudadanos no fueron entendidos como sujetos históricos pasivos, sino que como individuos que tomaron decisiones y actuaron a pesar de las dificultades propias del periodo histórico.

En segundo lugar, el alumnado identifica tres motivaciones (defensa de los derechos humanos, pérdida del miedo y deseos de cambios) que provocaron la organización política de las personas en contra de la dictadura; además, los movimientos sociales son entendidos como trascendentales en la resistencia al régimen autoritario y en la recuperación de la democracia en Chile, lo que permite la valoración de las acciones ciudadanas colectivas sobre las individuales.

Esta aproximación que desarrollaron los participantes de la investigación se caracteriza por englobar respuestas que pueden ser consideradas como simples, generales e, incluso, en algunas ocasiones, ahistóricas, lo que demuestra la necesidad de trabajar de forma explícita y sistemática con la dimensión ética del pensamiento histórico.

En otras palabras, el abordar éticamente las acciones de resistencia requiere de un trabajo específico, en donde el estudiantado pueda conocer de manera histórica, a los individuos y a los colectivos, además de comprender que sus decisiones y sus acciones se desarrollaron en un contexto específico. También, es relevante analizar didácticamente

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

la multiplicidad de perspectivas éticas y construir espacios de conversación que permitan reflexionar de forma histórica y rigurosa sobre las responsabilidades y obligaciones del presente con el pasado.

Las principales limitaciones de los resultados radican en las particularidades del momento político en que se desarrolló la investigación, lo que podría haber distorsionado las respuestas del alumnado, especialmente, al atribuirle una excesiva relevancia a los movimientos sociales organizados en contra de la dictadura.

Junto con lo anterior, es necesario proyectar investigaciones que rastreen cómo los jóvenes pertenecientes a distintos contextos se aproximan éticamente a las acciones de resistencia presentes en otras historias difíciles.

Finalmente, una de las dificultades que emergió fue el escaso conocimiento histórico del estudiantado con respecto a los individuos y colectivos que actuaron no solo en la recuperación de la democracia, sino durante toda la dictadura. Lo anterior requiere el desarrollo de investigaciones didácticas que reconozcan, visibilicen y que rescaten a los sujetos históricos no solo como víctimas del régimen dictatorial chileno, sino también como agentes históricos que, a pesar de las dificultades, complejidades y riesgos, tomaron decisiones y actuaron pensando en la colectividad, en la democracia y en el respeto a los derechos humanos.

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Referencias

Ammert, N., Sharp, H. y Löfström, J. (2020). Identifying aspects of temporal orientation in students' moral reflections. *History Education Research Journal*. 17(2), 132-150. https://doi.org/10.14324/HERJ.17.2.01

Ammert, N., Edling, S., Löfström, J., y Sharp, H. (2017). Bridging historical and moral consciousness: Promises and challenges. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, 4(1), 1-13.

Barton, K. (2012). Agency, choice and historical action: How history teaching can help students think about democratic decision making. *Citizenship Teaching & Learning*, 7 (2), 131-142. https://doi.org/10.1386/ctl.7.2.131_1

Barton, K. y Levstik, L. (2004). *Teaching history for the common good*. Lawrence Erlbaum Associates.

Bermudez, A. (2019). The normalization of political violence in history books: Ten narrative Keys. Dialogues on Historical Justice and Memory Network Working Paper Series, 15, 1-22.

Britzman, D. (2000a). Teacher Education in the Confusion of Our Times. *Journal of Teacher Education*, *51*(3), 200–205. https://doi.org/10.1177/0022487100051003007

Britzman, D. (2000b). If the Story Cannot End: Deferred action, ambivalence, and difficult knowledge. En R. Simon, S. Rosenberg, y C. Eppert (Eds.), *Between hope and despair: Pedagogy and the remembrance of historical trauma* (pp. 27-57). Rowman & Littlefield Publishers.

Britzman, D. (1998). *Lost Subjects, Contested Objects. Toward a Psychoanalytic Inquiry Learning*. State University of New York Press.

Catela, L. (2002). El mundo de los archivos. En L. Catela y E. Jelin (Comps.), *Los archivos de la represión: documentos, memoria y verdad* (pp.195-221). Siglo XXI.

Chinnery, A. (2019). The bearing of historical consciousness. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, 6(1), 96-109.

Chinnery, A. (2013). Caring for the past: on relationality and historical consciousness, *Ethics and Education*, 8 (3), 253-262. https://doi.org/10.1080/17449642.2013.878083

Correa, S., Figueroa, M., Jocelyn-Holt, A., Rolle, C. y Vicuña, M. (2001). *Historia del siglo XX chileno: balance paradojal*. Editorial Sudamericana.

Den Heyer, K. (2019). On ethical judgments in history education: A response to Milligan, Gibson, and Peck, *Theory & Research in Social Education*, 47(2), 294-298. https://doi.org/10.1080/00933104.2019.1583988

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Den Heyer, K. y Van Kessel, C. (2016). Evil, Agency, and Citizenship Education. *McGill Journal of Education*, 50 (1), 1-18. Https://mje.mcgill.ca/article/view/9166

Denzin, N. y Lincoln, Y. (Coords.) (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa Editorial.

Epstein, T. y Peck, C. (2018). Introduction. En T. Epstein y C. Peck (Eds), *Teaching and Learning Difficult Histories in International Contexts. A Critical Socio-cultural Approach* (pp. 1-15). Routledge.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Garrett, J. (2017). *Learning to be in the world with others: Difficult knowledge & social studies education*. Peter Lang.

Garrett, J. y Schmidt, S. (2012). Repeating Until We Can Remember: Difficult (Public) Knowledge in South Africa. *Journal of Curriculum Theorizing*, 28 (1), 191-206.

Garrett, J. (2011). The Routing and Re-Routing of Difficult Knowledge: Social Studies Teachers Encounter *When the Levees Broke*. *Theory & Research in Social Education*, 39 (3), 320-347. https://doi.org/10.1080/00933104.2011.10473458

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Gibson, L., Milligan, A., y Peck, C. (2022). Addressing the elephant in the room: Ethics as an organising concept in history education. *Historical Encounters*, 9(2), 45-63. https://doi.org/10.52289/hej9.205

Gibson, L. (2019). Ethical judgments about the difficult past: Observations from the classroom. En M. Gross y L. Terra (Eds.), *History and Social Studies Education in a Context of Intolerance: Imagined Communities and Collective Memory* (pp. 81-104). Routledge.

Goldberg, T. (2020). Delving into Difficulty: Are Teachers Evading or Embracing Difficult Histories? *Social Education*, 84 (2), 130-136.

Goldberg, T. (2017). Between Trauma and Perpetration: Psychoanalytical and Social Psychological Perspectives on Difficult Histories in the Israeli Context, *Theory & Research in Social Education*. https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1270866

Gross, M. y Terra, L. (2018a). Introduction: What Makes Difficult History Difficult? En M. Gross y L. Terra (Eds), *Teaching and Learning the Difficult Past* (pp.1-8). Routledge.

Huneeus, C. (2003). *El régimen de Pinochet*. Editorial Sudamericana.

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Jelin, E. (2017). La lucha por el pasado. *Cómo construimos la memoria social*. Siglo XXI editores.

Jelin, E. (2002a). Introducción. Gestión, política, gestión administrativa y gestión histórica: ocultamientos y descubrimientos de los archivos de la represión. En E. Jelin y L. Catela (Comps.), *Los archivos de la represión: documentos y verdad* (pp. 1-13). Siglo XXI Editores.

Jelin, E. (2002b). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI.

Löfström, J., Ammert, N., Sharp, H., y Edling, S. (2020). Can, and should history give ethical guidance? Swedish and Finnish Grade 9 students on moral judgment-making in history. *Nordidactica*, 4, 88–114. http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-81914

Ministerio de Educación de Chile. (2016). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio Segundo Medio*. Ministerio de Educación de Chile.

Miles, J. (2019). Seeing and feeling difficult history: A case study of how Canadian students make sense of photographs of Indian Residential Schools. *Theory & Research in Social Education*, 47 (4), 472-496. https://doi.org/10.1080/00933104.2019.1626783

Milligan, A., Gibson, L. y Peck, C. (2017). Enriching Ethical Judgments in History Education, *Theory & Research in Social Education*, 46(3), 449-479. https://doi.org/10.1080/00933104.2017.1389665

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html

Seixas, P. (2015). A Model of Historical Thinking, *Educational Philosophy and Theory*, 49 (6), 593-605. https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363

Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.

Sheppard, M. (2010). *Difficult Histories in an Urban Classroom*. Dissertation, University of Minnesota. https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/94166/Sheppard_umn_0130E_11223.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Simon R. (2011) A shock to thought: Curatorial judgment and the public exhibition of 'difficult knowledge'. *Memory Studies*, 4(4), 432-449. https://doi.org/10.1177/1750698011398170

Simon, R. (2006) The terrible gift: Museums and the possibility of hope without consolation. *Museum Management and Curatorship*, 21(3), 187-204. https://doi.org/10.1080/09647770600202103

ISSN-L: 2215-4728
DOI: http://dx.doi.org/10.15359/rp.28.6
http://www.revistas.una.ac.cr/perspectivas
N.° 28. Enero-Junio, 2024 • pp. 1-28

Simon, R. (2004) "The Pedagogical Insistence of Public Memory." En P. Seixas (Ed.), *Theorizing Historical Consciousness* (pp.183-201). University of Toronto Press.

Simon, R. y Eppert, C. (1997). Remembering Obligation: Pedagogy and the Witnessing of Testimony of Historical Trauma, *Canadian Journal of Education*, 22 (2), 175-191. https://doi.org/10.2307/1585906

Simon, R. Eppert, C. y Rosenberg, S. (2000). *Between hope and despair: pedagogy and the remembrance of historical trauma*. Rowman & Littlefield Publishers.

Stake, R. (2013). Estudio de casos cualitativos. En N. Denzin y Y. Lincoln (Coords.), *Las estrategias de investigación cualitativa* (pp. 154-197). Gedisa Editorial.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Tomwsend, B. y López, L. (2017). Guía de Archivos de Memoria y Derechos Humanos en Chile. Universidad Alberto Hurtado.

Van Kessel, C. y Crowley, R. (2017) Villainification and Evil in Social Studies Education. *Theory & Research in Social Education*, 45 (4), 427-455. https://doi.org/10.1080/00933104.2017.1285734

Vásquez, G., Sánchez, M., Vásquez, N. y Muñoz, C. (2018). La transición democrática chilena ¿proceso pactado o brusca ruptura?: una mirada desde la perspectiva de los estudiantes secundarios. *Tempo e Argumento,* 10 (24), 247-278. https://doi.org/10.5965/2175180310242018247

Winn, P. (2016). *La revolución chilena*. LOM Ediciones.