

## **Reflexiones en torno al Chile postpinochet: la memoria, el miedo y la didáctica de la historia**

Dr. David Aceituno Silva<sup>1</sup>

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Instituto de Historia. david.aceituno@ucv.cl

### **Resumen**

La Transición chilena ha sido valorada internacionalmente por ser un modelo de cambio pacífico y consensuado desde la Dictadura a la Democracia. Esto ha sido reafirmado especialmente por la bibliografía politológica. Sin embargo, el énfasis puesto en los cambios positivos vividos durante la Transición oculta acontecimientos que muestran un Chile con permanencias menos alegres.

En este sentido, la Memoria conformada durante los años 90 fue “cautivada” por los discursos políticos que, con el fin de reconstruir un consenso social, terminó por elegir el olvido por sobre el recuerdo y el acuerdo intra-elitario, por sobre el re-encuentro de la sociedad. Intentaremos en este artículo de-construir y re-construir los discursos acerca de la Transición y dar una mirada diferente al tan “exitoso” periodo. En las siguientes líneas hacemos una pequeña reflexión histórica y didáctica útil para seguir pensando en una ciudadanía sana, activa y consciente del pasado, sin opresiones o falsedades.

**Palabras claves:** Memoria; Transición a la Democracia; Didáctica de la Historia.

---

<sup>1</sup> Profesor del Instituto de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Su áreas de trabajo son la Historia Reciente de Chile, la Memoria y su Enseñanza. Email: david.aceituno@ucv.cl

## **Abstract**

The Chilean transition has been valued internationally as a model of peaceful change and consensus from Dictatorship to Democracy. This has been reaffirmed by especially the political science literature. However, the emphasis on the positive changes experienced during the Transition hides a series of events that show a Chile full of somber.

In this regard, the report made during the 90s was "captivated" by political rhetoric, in order to rebuild a social consensus eventually choose oblivion over the memory and the agreement intra-elitist, above the re -society meeting. Try in this presentation de-construct and re-construct the discourse about the transition and give a different look so "successful" period. In the following lines a small step forward historical and didactics reflection that serves to further develop a healthy citizenry, active and conscious of the past without oppressions or falsehoods.

**Keywords:** Memory, Transition to Democracy, didactics of history.

## **Introducción**

La Historia de Chile de las últimas cuatro décadas ha estado atravesada por Transformaciones estructurales, conflictos sociales, planteamientos ideológicos contrapuestos y discusiones divergentes entre los intelectuales sobre la historia reciente. Para la mayor parte de los chilenos, este período ha significado un quiebre histórico y un trauma en relación con los valores ciudadanos republicanos, constituidos desde las primeras décadas del siglo XX a través de un creciente movimiento social y una ampliación de la participación política en los procesos electorales.

La historiografía nacional ha abordado el tema tardíamente. Encontró en el concepto de construcción de la memoria colectiva una vía para realizar un análisis histórico de lo contemporáneo. Las investigaciones se han centrado en los testimonios de algunos actores del proceso político, los efectos del régimen militar, los acomodamientos de la elite en la coyuntura, el impacto de las violaciones de los derechos humanos, la transición política pactada, el rol de los militares, el papel de la Iglesia católica y el costo social de las modernizaciones económicas a raíz de la implementación del modelo neoliberal en los ochenta.

La memoria, no es solo el recuerdo de los acontecimientos y las emociones de una experiencia, sino que es también el significado que nosotros asociamos a esa experiencia. La interacción entre las memorias “sueltas”, aquellas que son parte de las vivencias individuales, y la Memoria “emblemática”, que es como “una gran carpa donde hay un show en el que se van incorporando y dando sentido y organizando varias Memorias, articulándolas al sentido mayor”, propone Stern, configuran la Memoria colectiva. (Stern, 2002, pp. 11-33)

La memoria emblemática, por tanto, va definiendo cuales son las memorias sueltas, lo que hay que recordar, dándoles la bienvenida a la carpa y su show, a su vez, que señala cuáles son las cosas que es mejor olvidar o empujar hacia los márgenes.

Para comprender mejor esta construcción de la memoria colectiva, el mismo Steve Stern recurre al concepto de “nudos problemáticos”, que son los que permiten construir el puente entre los recuerdos personales y los colectivos (las memorias sueltas y las colectivas). Estos nudos son multidimensionales, y en un contexto social son capaces de focalizar a los individuos en un aspecto de la realidad (Stern, 2009, pp. 145-177)

Los nudos problemáticos que articulan las memorias en los diversos procesos históricos pueden ser:

*Nudos humanos de la Memoria:* que se refieren a personas o agrupaciones claves que representan el discurso colectivo.

*Nudos temporales de la Memoria:* Corresponden a hecho, fechas y aniversarios que convocan determinadas Memorias emblemáticas de la sociedad. Es como volver a vivir sentimentalmente un determinado fenómeno.

*Nudos materiales de la Memoria:* Son los espacios físicos (y a veces objetos y artefactos) a los que se asocia determinada Memoria emblemática, pueden ser por ejemplo monumentos, memoriales, museos.

Para el caso de la Dictadura, ya se han ido reconstruyendo e identificando una serie de nudos problemáticos para entender la Memoria colectiva del periodo. Todo esto, gracias a la cantidad de material testimonial que existe y que se sigue recogiendo. Actualmente se ha propuesto una serie de Memorias emblemáticas acerca de las cuales se pueden articular los discursos sociales, y en particular el de los docentes, en relación con el golpe de Estado y posterior Dictadura como son: la Memoria de la salvación, de la resistencia, la moral y ética y la del olvido. (Vásquez e Iglesias, 2009, pp. 114-117)

Sin embargo, para el periodo de Transición aún no se ha iniciado un proceso de sistematización de este tipo. Por lo mismo, en este estudio, intentaremos descubrir y analizar los discursos intentando buscar los nudos problemáticos más relevantes (en nuestro caso el del temor), reconociendo, eso sí, que es sólo un pequeño aporte al debate, de un tema que necesitará mucho tiempo más para cerrarse. (Jelin y Guillermo, 2004, pp. 3-4)

Nelly Richard señala acerca de la existencia de los diversos nudos y memorias aún en construcción, para el caso de la Transición chilena, que serían aún un “proceso abierto de reinterpretación del pasado que deshace y rehace sus nudos para que se ensayen de nuevo sucesos y comprensiones [...] (remeciendo) el dato estático del pasado con nuevas significaciones sin clausurar que ponen su recuerdo a trabajar, llevando comienzos y finales a re-escribir nuevas hipótesis y conjeturas para desmontar con ellas el cierre explicativo de las totalidades demasiados seguras de sí mismas.” (Richard, 2001, p. 29).

Desde el punto de vista de la Enseñanza de la Historia, se han hecho interesantes reflexiones acerca de la Memoria y su enseñanza. Los trabajos realizados por Pagés (Pagés, 2008; ) avanzan sobre la relación entre memoria, escuela e historia proponiendo algunas orientaciones teóricas y metodológicas, por ejemplo, con el uso de la historia oral (Pagés y González, 200; Pagés y Santisteban, 1994).

Para el caso Argentino, existen una variedad de trabajos al respecto, que van desde el estudio de la comprensión y enseñanza de la Historia del Tiempo Presente y sus dificultades (De Amézola, et. al. 2009 ; González, 2011; González, 2012; Jara, 2010.) hasta los temas relacionados propiamente con la enseñanza de la Memoria en Argentina y sus dificultades (Jelín y Lorenz, 2004).

Para el caso chileno, además de los contundentes trabajos acerca de memoria y derechos humanos realizados por Magendzo y Toledo (Magendzo, 2004; Toledo, Magendzo y Gazmuri, 2011) recientemente Rubio publicó un libro que aborda el tema de manera bastante completa y compleja, analizando el periodo que va entre 1991 y el año 2004 en torno a las políticas relacionadas con la enseñanza de la memoria en Chile, a su vez, la autora propone un trabajo a partir de la historia reciente que integra las experiencias y las narrativas (Rubio, 2013)

### **Aspectos metodológicos**

El presente artículo se nutre de los resultados de dos investigaciones realizadas entre los años 2008 y 2012. La primera de ellas formó parte de la Cátedras de Integración Andrés Bello desarrollada en la Universidad Católica de Valparaíso el año 2008. En ella los autores trabajaron junto a un equipo de investigadores y estudiantes en etapa de tesis acerca de la Memoria y la Historia reciente en América Latina. (Vasquez e Iglesias: 2009: 335-390) En esta investigación se trabajó en base a talleres con alumnos de distintas carreras de la Universidad y se realizaron entrevistas con profesores de la misma.

De los análisis de estos resultados, se extendió el trabajo al mundo escolar, resultando en una segunda etapa de investigación. Esta vez el objeto de estudio fue la enseñanza de la memoria y la historia reciente entre los alumnos de educación secundaria. (Vásquez e Iglesias, 2009)

Como última etapa, en el contexto de un Proyecto del Ministerio de Ciencia e Innovación de España y de la Dirección General de Programas y Transferencia de Conocimiento, se desarrolló en conjunto con España una investigación I+D denominada “Estudio de las transiciones dictaduras-democracia: Formación ciudadana y competencias de Historia en el mundo escolar español y chileno” (Investigador Responsable: Isidoro González Gallegos de la Universidad de Valladolid 2010-2012). En este caso, uno de los focos de análisis fueron los docentes que enseñan la Transición chilena en las escuelas. El resultado fue una tesis doctoral denominada “La enseñanza de la transición dictadura - democracia en Chile. Un estudio sobre el profesorado de historia de 2º medio” que se construyó en base a entrevistas con docentes de 4 regiones del país. (Aceituno, 2011, pp.149-171)

De las diversas aristas que surgieron en dichas investigaciones, centradas fundamentalmente en el mundo social y educativo, hemos querido profundizar aún más en uno de los temas más recurrentes en estas investigaciones ahora desde un punto de vista más específico: la memoria y el temor.

### **Visiones críticas del Chile Democrático.**

Durante los primeros años de la Transición se llegó a ver a Chile como un verdadero modelo de Democracia, alcanzada mediante una Transición pactada, grandes consensos entre gobierno y oposición, con un “partido transversal” en el gobierno y un enfoque de “democracia de los acuerdos”. En este sentido, las investigaciones tanto de izquierda como

de derecha, replicaron esta visión realizando análisis bastante positivos respecto del proceso de la Transición. (Toloza y Lahera, 1993)

Sin embargo esta especie de exitismo presente en los escritos de la primera mitad de la década de los 90, que se sustentaba en el desarrollo económico comienza a diluirse, a la par que se dan acontecimientos muy relevantes para el país. Esta segunda “oleada” de

investigadores coincide con un periodo clave para la Democracia en Chile: la detención de Pinochet en Londres y la llegada de la “crisis asiática”, que llevaría a la caída del PIB, por primera vez en 17 años, a un 1,1% en 1999. A su vez, se da al interior de la Concertación los primeros “roces” entre los miembros de la coalición de partidos. Por otra parte, la sociedad comienza a dar los primeros atisbos de malestar hacia el modelo. En este marco, es que las críticas a la Transición y sus líderes comienzan a surgir con más fuerza.

Álvaro Briones, en su libro *La pata coja y la Transición infinita* (Briones, 1999) hace un crudo análisis de Chile, tanto del modelo económico (aún un capitalismo más amable) como de la dirigencia política de la Concertación. Por primera vez se comienza a hablar del “desencanto” y del surgimiento de una marcada desigualdad.

Por su parte, el sociólogo Felipe Portales, en su libro *Chile: Una Democracia tutelada* (Portales, 1999) centra su crítica en lo que él denomina las políticas concesivas de la Concertación, las cuales, señala, serían culpables de la imposibilidad de avanzar.

Según el autor, habría sido la propia Concertación la que se puso voluntariamente una enorme camisa de fuerza. Por lo tanto, en realidad, en parte importante de la dirigencia concertacionista no había voluntad por cambiar el modelo de desarrollo generado bajo la Dictadura. Para justificar su tesis, el autor menciona (con mucho detalle y rigurosidad) las concesiones hechas por la Concertación en el Congreso o como cedió a las presiones hechas por las Fuerzas Armadas cada vez que se quería avanzar en el esclarecimiento de las violaciones a los Derechos Humanos.

En esta misma línea los politólogos Amparo Menéndez- Carrión y Alfredo Joignant se suman a la crítica acerca de esta Transición, y subrayan el carácter todavía abierto del caso chileno y la necesidad de perfeccionamiento de la Democracia chilena. En su trabajo titulado *La caja de Pandora: el retorno de la Transición chilena* (Menéndez Carrión y Joignant, 1999) reúne a importantes investigadores internacionales como son Laurence Whitehead y Norbert Lechner que dan miradas igualmente críticas de la Transición chilena.

Por su parte, Paul Drake e Iván Jaksic, con sus libros *El difícil camino hacia la Democracia en Chile* y *El modelo chileno: Democracia y desarrollo en los noventa*, (Drake y Jaksic 1993) reúnen a destacados investigadores de las Ciencias Sociales chilenos y norteamericanos tales como Patricio Meller, Dagmar Raczynski y Brian Loveman. Destaca que en el segundo libro, realizan interesantes balances de los logros y fracasos de lo que considera como la peculiar combinación de liberalismo económico y “democracia restringida” propia del Chile de los noventa. A su vez se analizan lo que se podría llamar temas emergentes de la política chilena de los noventa como son la cuestión indígena, el feminismo y el medio ambiente.

Estos escritos sólo han sido la “punta de lanza” de una bibliografía, más escaza y menos popular, pero rica en nuevas miradas sobre el proceso. Estas relecturas son coincidentes con los discursos existentes en diversos ámbitos de la sociedad, donde se ponen de manifiesto, ya no el éxito de la Transición sino más bien, aquellas grietas nunca cerradas.

### **El temor en la Memoria. Discursos en el Chile pos-Pinochet**

Las investigaciones realizadas en los últimos años, en las escuelas y universidades con los actores principales del sistema educativo. Ponen en evidencia que perviven (o reviven a través del relato) visiones mucho más críticas que las que los políticos relatan cuando se evalúa el Chile Pos-Pinochet.



El Chile *postpinochet*, usando la terminología de Manuel Antonio Garretón, es presentado por los investigadores como un Chile contradictorio. Por un lado, para algunos, es un país con un gran crecimiento económico (Bardon, 1985; Fontaine, 1988), democratización social y política, y para otros, un país de una “pésima calidad...una sociedad desgarrada por la ausencia de cohesión social y de un proyecto político cultural.” (Garretón, 2007., p 242) Este Chile, que seguiría atrapado, incapaz de salir del *postpinochetismo* actúa de manera reactiva o correctiva sobre las políticas heredadas de la Dictadura (Maira, 1999). Un hecho claro, la constitución en vigor sigue siendo la de 1980, redactada en plena Dictadura.

En este paradójico contexto, la memoria queda también atrapada en esta dualidad. Por un lado, desde el primer gobierno democrático se realizan gestos públicos en función de la reparación de las víctimas de la Dictadura, tales como comisiones de verdad y reconciliación, informe de tortura, políticas de reparación económica y creación del museo de la memoria. Por otra parte, sin embargo, se forjó una especie de “compulsión del olvido”, como la denomina Tomás Moulián, que fue creando una realidad típica de sociedades que han experimentado situaciones límites. Una especie de pérdida del discurso, una carencia de palabras comunes para narrar lo vivido, lo que reafirma discursivamente los antagonismos de siempre: trauma o victoria. (Moulián, 2002)

Junto a esto se alcanza uno de los más importantes logros de la Transición: el consenso, piedra angular del paradójico proceso chileno. En él se representa la imaginaria armonía alcanzada hacia fines de los 80, dejando atrás los debates, con lo que se “manifiesta discursivamente la decisión del olvido absoluto”. (Moulián 2002, pp. 37-38)

La memoria, no es solo el recuerdo de los acontecimientos y las emociones de una experiencia, sino que es también el significado que nosotros asociamos a esa experiencia. La interacción entre las memorias “sueltas”, aquellas que son parte de las vivencias individuales, y la Memoria “emblemática”, que es como “una gran carpa donde hay un show en el que se van incorporando y dando sentido y organizando varias Memorias, articulándolas al sentido mayor”, propone Stern, configuran la Memoria colectiva (Stern 2009). La Memoria emblemática, por tanto, va definiendo cuales son las Memorias sueltas, lo que hay que

recordar, dándoles la bienvenida a la carpa y su show, a su vez, que señala cuáles son las cosas que es mejor olvidar o empujar hacia los márgenes.

En el estudio realizado por Vázquez e Iglesias, cuando se le pregunta a alumnos de enseñanza secundaria sobre su percepción del proceso de Dictadura y Transición a la Democracia en Chile surgen discursos bastante antagónicos como son: la memoria de la salvación, de la resistencia, la moral y ética y la del olvido (Vásquez e Iglesias 2009). Interesantemente estas memorias coinciden con grupos sociales determinados, es una especie de segregación social (y política) de la memoria.

Así pues la memoria de la salvación, se señala en el estudio de Iglesias y Vásquez, sería la que señala que las acciones de los militares en 1973 serían una especie de rescate de la crisis que se veía en el Gobierno de Allende, es señalada principalmente por los estudiantes de colegios privados de más altos ingresos. A su vez, prevalece entre este grupo la mirada positiva de la Transición, en tanto esta fue la coronación del proceso iniciado en 1980 por Pinochet.

Por su parte, la memoria de la resistencia y del olvido. La primera destacada por la izquierda y que coincide con los grupos sociales más vulnerables, habla de las limitaciones de la Transición y el sufrimiento de la Dictadura, destaca la lucha constante emprendida durante todos los años del Régimen de facto y se es bastante crítico con el resultado final del proceso.

La segunda, la memoria del olvido, es una especie de memoria traumática, ya que si bien reconoce el dolor y sufrimiento vivido en Dictadura, propone que lo mejor es superarlo y seguir adelante. Estas dos memorias, forman parte, más bien de los grupos sociales más vulnerables y por lo tanto, es la memoria predominante. En ambos casos se reconoce que la Transición no es perfecta y que en ella estaba presente el miedo al retroceso. En el primer caso, se reconoce la acción de los grupos que lucharon y sufrieron, en el segundo caso, también, sin embargo, se apunta a superar esa etapa, a “dejarla atrás”.

Como veremos más adelante, esta memoria traumática, aún dolorida, pero que prefiere el olvido como acción está presente también, en algún sentido, en el discurso cultural.

Cómo parte del mismo trabajo, se entrevistó a Profesores, en especial a aquellos con una fuerte participación política y gremial, con el fin de determinar si existen algunas memorias emblemáticas diferenciadas. Las reflexiones giraron en torno a las ideas de desarticulación del gremio por parte de la Dictadura, los intentos del control y el desmedro de la profesión docente sufrido durante el periodo. En este estudio, asimismo, se concluye que la formación académica de los docentes no es suficiente para aportar en la enseñanza de la historia reciente y de hecho, es más relevante la experiencia personal a la hora de dictar clases acerca de la Historia Reciente de Chile. Pese a esto, existiría cierto temor al tocar estos temas debido a que podrían abrirse ciertas heridas. (Vásquez e Iglesias 2009, pp. 117-119)

En la investigación de Aceituno, realizada con profesores de Historia de enseñanza secundaria acerca de la Transición, surgen discursos acerca de la memoria que son más

bien antagónicas. Por una parte, un grupo habla de la alegría de la Transición y otro del temor y los límites presentes en ella. (Aceituno, 2011)

Como es sabido, los recuerdos y las emociones están entrelazados inevitablemente. Para el caso que estudiamos, cuando les preguntamos a los profesores acerca de cómo recuerdan la Transición, suelen aparecer referencias ligadas a la emocionalidad, en especial las que asocian determinados acontecimientos (como los momentos electorales, las protestas y manifestaciones culturales) con la esperanza y la alegría.

*“Como del periodo me acuerdo del plebiscito, de las campañas, de eso me acuerdo harto, y como de la sensación de la alegría ya viene, eso recuerdo harto... me acuerdo más de las campañas televisivas, era como esa sensación de algo positivo.”*

MIVAL-(Municipal 1. Valparaíso)-(47:47) -30 años

Los avances propios de la apertura democrática, las protestas, la agitación política y el movimiento cultural, parecen haber marcado a toda una generación de profesores en ambos países. Y aunque las más de las veces los docentes reconocen no haber participado directamente de muchas de estas actividades, sus relatos suelen estar perfectamente imbuidos por estas notas, como una forma de memoria colectiva. En este caso, consideramos que la publicidad y la televisión, en especial entre aquellos docentes que no vivieron la Dictadura, ha tenido un gran efecto en crear “memorias falsas”, en especial en aquellos que usan incluso la misma terminología que los spot publicitarios para referirse desde la memoria a la Transición y le Plebiscito de 1988. (“Chile, la alegría ya viene” era el slogan de la campaña contra Pinochet)

La alegría y la esperanza conviven con otra emoción que es parte de la remembranza del pasado reciente: el temor. Este temor está asociado con las posibilidades (a veces cierta) de retroceso que podían tener las recientes democracias, y queda vinculado a la persistencia de grupos de poder autoritarios y a los, a veces, insatisfactorios procesos de reformas políticas, sociales y económicas llevados a cabo.

En el caso chileno, el temor como memoria colectiva está asociado, por ejemplo, a la libertad de expresión, incluso en los espacios de participación ciudadana que se comenzaban a abrir a partir de Plebiscito de 1988. Este sentir perduró incluso hasta los primeros años de la Democracia.

*Bueno en la Universidad tu sabes qué ambiente había y después llegar a trabajar y con el temor siempre de que no se podía hablar de esto de lo otro, no se podían tocar ciertos temas al comienzo, bueno, y luego cuando ya se abrió esto, que es el poder cambiar esto fue toda la estrategia del sí y del no [sic]. Yo me metí a un partido político si nos llamaban a reuniones escondidas que se yo todo lo que se vio del temor ahí*

S1 LASER (Subvencionado 1. La Serena)- (39:39)- 51 años.

Este discurso acerca del temor al retorno, se va permeando, a su vez, en muchos casos con el discurso del olvido. Este temor, mengua especialmente cuando fallece el dictador, ya que con él se acaba la posibilidad de una posible vuelta al poder. Sin embargo, permanecen hasta el día de hoy las críticas a las limitaciones de la Democracia heredadas de la Dictadura.

Por otra parte, así como Vásquez e Iglesias en su trabajo antes citado reconocían memorias emblemáticas entre los estudiantes, en nuestro estudio, además de lo señalado, reconocimos tres posibles memorias emblemáticas entre los profesores investigados y que son transversales a los diversos grupos etarios: La Memoria de la esperanza, la Memoria del temor y la Memoria de la derrota. Estas tres formas de significar el proceso de Transición, en algunos casos asociados exclusivamente al Plebiscito 1988 pueden, repercutir de manera positiva o negativa en la enseñanza de la Transición. En este sentido, por como permean el discurso creemos que la memoria es más consistente que el conocimiento disciplinar del profesor. Las Memorias como currículum oculto del docente, pueden repercutir también en la elaboración de sus clases, haciendo que éstas se centren en un tópico por sobre otro, por ejemplo, aquellos que vean en el plebiscito el momento central de la Transición que sumado a la emocionalidad que ella conlleva podrían hacer que la enseñanza del proceso gire en torno a dicho acontecimiento.

Queda en claro, sin embargo, que estos temas deben ser mucho más desarrollados y estudiados, ya no sólo desde el punto de vista de la Memoria personal y colectiva, sino de cómo se crean y re-crean, por medio, por ejemplo del efecto que tuvo, y sigue teniendo, la publicidad y la imagen en la construcción de una Memoria emblemática. Nos referimos especialmente al rol que juega la televisión y la poderosa, y por lo visto, perenne campaña del No a Pinochet y el Plebiscito de 1988, que, como pudimos detectar, actúan como nudos problemáticos de la Memoria que canalizan los recuerdos y significados de la Memoria de la Transición.

Con todo, y como se puede comprobar con ambas investigaciones el discurso del temor, está presente tanto en estudiantes como docentes. A su vez, que el olvido, ha ido convirtiéndose cada vez más en la memoria con más presencia.

### **La Cultura en los noventa habla lo que se calla**

La cultura, así como la educación, es un ámbito que reciente sobremanera los discursos acerca de la Dictadura y la Transición. Las manifestaciones culturales actúan como especie de contra-discurso, desde lenguajes diversos como la literatura, el arte y el cine.

Por su parte, Michael Tazzara hace un excelente trabajo sobre la literatura en la Dictadura y la Transición, donde pone en evidencia las memorias traumáticas y pos traumáticas. En ellas se puede ver las distintas formas en que artistas y escritores buscan significar y resignificar el dolor en sus escritos. (Tazzara, 2011)

Por la extensión de este escrito no podemos poner aquí los resultados de las diversas investigaciones sobre cultura, memoria y temor. Así que sólo expondremos un ejemplo: el cine.

El cine, también es historia, como señala Ferro “(...) el film, imagen o no de la realidad, documento o ficción, intriga naturalista o pura fantasía, es historia. ¿El postulado?: que aquello que no ha sucedido (y también, por qué no, lo que sí ha sucedido), las creencias, las intenciones, la imaginación del hombre, son tan historia como la historia.” (Ferro, 1995)

En este sentido, podemos realizar acercamientos socio-históricos a la realidad. Desde un punto de vista metodológico, por tanto, es posible analizar fragmentos de la obra, series, etc. y establecer relaciones. Sorlin siguiendo con las ideas de Ferro, señala que el cine es capaz

de poner ante nosotros objetos y prácticas que ya no existen, cuya huella se pueden encontrar en los textos, pero no siempre logran hacer que los percibamos:

*“Si en vez de detenerse en la ideología, visible al primer vistazo, se examinan los filmes como documentos, se observa en ellos la evolución de las técnicas a lo largo de dos décadas. Se ve sobre todo qué mundo habían construido los mineros, cómo variaban de una nación a otra, la concepción del trabajo, las relaciones con los ingenieros, los lazos de camaradería y las relaciones familiares (...) La reconstrucción que proponen es tal vez bastante fiel, nos restituye, en segundo plano, relatos y un decorado físico y humano que nos abre al conjunto, en lo sucesivo fuera de nuestro alcance, de lo que era una ciudad minera. El cine nos lleva al pasado, sugiere una atmósfera.”* (Sorlin, 2005, p. 10).

En un trabajo reciente, Aceituno expone a través de una selección de cuatro películas, los diversos discursos acerca de la Transición, que surgen a partir del cine bastante tempranamente (principios de los 90): el autoritarismo presente en Democracia; el olvido y el temor; el “arribismo” económico y la marginalidad. (Aceituno, 2013)

Para el caso del autoritarismo, se analizó la película de Silvio Caiozzi “La luna en el espejo” (1990). Esta película que retrata tan bien el control impuesto por la figura paternalista de “don Arnaldo” y el complejo amorío entre “el gordo” y Lucrecia que se ve interrumpido constantemente por la mirada del anciano a través de los espejos de su casa, nace de una fuerte relación establecida entre el cineasta y la literatura.

De manera metafórica, el autor, pone en pantalla a Pinochet. El dictador sigue en pie, lo observa y controla todo, incluso en Democracia. El miedo a su presencia está aún viva en la sociedad de los noventa.

El temor y el miedo que se dejan entrever en esta película, es explicitado de manera más clara en Amnesia (1994) dirigida por el cineasta chileno, Gonzalo Justiniano. Esta película se desarrolla en dos locaciones Valparaíso y el norte chileno. Y cuenta la historia del reencuentro de dos soldados después de varios años. Sin embargo, la reunión también revela

un crudo pasado, por un parte el del ex soldado Ramírez atormentado por un crimen que tuvo que cometer en la profundidad del desierto y que no ha dejado de atormentar su conciencia. Esta película pone en evidencia el dolor sufrido por aquellos que cometieron crímenes, y por primera vez se declara abiertamente en el cine la violencia cometida durante esos años.

La reacción de los protagonistas y el discurso puesto en la boca de los actores por el director, pone en el centro una vez más el trauma del dolor, y la necesidad imperiosa que tiene la sociedad por olvidar:

**Sargento Zúñiga:** ¿Te doy un consejo muchacho? Olvídate del pasado, preocúpate del futuro. Yo puedo presentarte gente que te puede ayudar. A mí me presentaron a una persona que me ayudo a que olvidara todo lo negativo y solo recordara lo positivo. Como una especie de amnesia controlada por ti mismo. Lo que te sirve bien, lo que no te sirve, fuera, fuera. Aquí todos somos amigos, muchacho. Lo importante no es lo vivido Ramírez, sino lo que uno recuerda de lo vivido ¿entiendes? Igual he soñado con volver al desierto, después de todo esa sí que era vida

Como se observa el documento audiovisual, y en especial el cine de ficción, no es un tipo de fuente “tradicional” como son los archivos en papel y, por tanto, su uso en la investigación histórica no ofrece perspectivas “tradicionales.” Sin embargo, es esto lo que la hace más interesante para el trabajo en el aula y el análisis didáctico, en especial en estos temas, compartiendo los postulados de Pierre Sorlin quien considera que las películas permean las preocupaciones y tendencias de una sociedad (Sorlin, 1980)<sup>2</sup>. Al ser así, es posible analizar con un prisma diferente algunos periodos, como el de la Historia Reciente de Chile, que nos parecen a simple vista monolíticos, pudiendo descubrir a través de ellos nuevas interpretaciones.

---

<sup>2</sup> SORLIN, Pierre. The film in History. Restaging the past. Oxford: Blackwell. 1980.



En este sentido, el cine como documento para la enseñanza y aprendizaje de la Historia contiene una riqueza temática que no siempre la tienen otras fuentes tradicionales. Para Ferro, por ejemplo, a través del cine y sus imágenes no se debe tener como objetivo principal el que ellas desmientan o contradigan lo que nos dicen las fuentes más tradicionales, sino que se debe aprender a valorarlas por sí mismas, por lo que ellas nos dicen. Tampoco debe valorarse el cine exclusivamente como una obra de arte, aunque en muchos casos lo sea, sino que como un producto que sobrepasa lo estético y lo cinematográfico. En el fondo, el cine, también es historia, como señala “(...) el film, imagen o no de la realidad, documento o ficción, intriga naturalista o pura fantasía, es historia. ¿El postulado?: que aquello que no ha sucedido (y también, por qué no, lo que sí ha sucedido), las creencias, las intenciones, la imaginación del hombre, son tan historia como la historia.” (Ferro, 1995, p. 38)<sup>3</sup>. En este sentido, podemos realizar acercamientos socio-históricos a la realidad.

Desde un punto de vista metodológico, por tanto, es posible analizar fragmentos de la obra, series, etc. y establecer relaciones. Sorlin sigue con las ideas de Ferro y señala que el cine es capaz de poner ante nosotros objetos y prácticas que ya no existen, cuya huella se pueden encontrar en los textos pero no siempre logran hacer que los percibamos:

*“Si en vez de detenerse en la ideología, visible al primer vistazo, se examinan los filmes como documentos, se observa en ellos la evolución de las técnicas a lo largo de dos décadas. Se ve sobre todo qué mundo habían construido los mineros, cómo variaban de una nación a otra, la concepción del trabajo, las relaciones con los ingenieros, los lazos de camaradería y las relaciones familiares (...) La reconstrucción que proponen es tal vez bastante fiel, nos restituye, en segundo plano, relatos y un decorado físico y humano que nos abre al conjunto, en lo sucesivo fuera de nuestro alcance, de lo que era una ciudad minera. El cine nos lleva al pasado, sugiere una atmósfera.” (Sorlin, 2005, p. 10)<sup>4</sup>*

---

<sup>3</sup> 3FERRO, Marc: Historia contemporánea y cine . Barcelona: Ed. Ariel. 1995. p.38.

<sup>4</sup> SORLIN, Pierre. “El cine, reto para el historiador.”Istor. N° 20, México, 2005, p. 10.

Por su parte Rosenstone agrega argumentos interesantes a la investigación sobre el cine, útiles también para la Didáctica. Su propuesta llama a estudiar el cine como escritura de la historia. En otras palabras, considera que la historia, incluida la escrita, es una reconstrucción, no un reflejo directo, y por tanto, es un producto cultural e ideológico del mundo occidental en un momento de su devenir. El lenguaje escrito, es una posibilidad para reconstruir la historia, pero no la única. Según el autor, el cine es potencialmente más complejo que el lenguaje escrito, porque en las imágenes es posible encontrar distintos tipos de información, incluida la escrita. Por esto, defiende el investigador, no se puede analizar un film bajo las mismas normas con que se analiza un documento escrito y señala “(...) quienes defienden esta postura no han analizado la historia escrita como un modo de pensar, como un proceso, como una forma de utilizar los vestigios del pasado para dotar a éste de un sentido en el presente.” (Rosenstone, 1997, p. 46).<sup>5</sup>

Por lo tanto, ¿Cuáles son los beneficios de este tipo de fuente para la enseñanza de la Historia y en especial para Historia Reciente y la Memoria? En realidad pueden ser diversos, dependiendo de qué habilidades queramos desarrollar. En primer lugar en tanto fuente “contra-histórica” o alternativa (Ylvan y Majeski, 1998. pp. 79-108; Mordhorst, 2008. pp. 5-26).<sup>6</sup> puede aportar visiones diversas (lo que hubiese pasado, o “realidades probables”) acerca de un proceso histórico. Esta visión orientada al trabajo con alumnos desde el método del historiador podría llevarnos dar nuevas miradas de lo que en otro caso puede considerarse una historia “inmóvil” u oficializada.

### **Los temas controversiales y la enseñanza de Historia reciente de Chile: un camino posible.**

Como hemos visto hasta acá, diversas son los vestigios donde aún encontramos “incrustada” la Dictadura y sus temores. Pero también hallamos pequeños “oasis” con fuentes no

---

<sup>5</sup> ROSENSTONE, Robert. El pasado en imágenes, Barcelona, Ariel, 1997, p. 46.

<sup>6</sup> SYLVAN David y MAJESKI, Stephen. “A Methodology for the Study of Historical Counterfactuals”, International Studies Quarterly 42,1998. pp. 79-108; MORDHORST, Mads. “From counterfactual history to counternarrative history”, Management & Organizational History 3.1, 2008. pp. 5-26.

tradicionales que dan cuenta que aún es posible reflexionar acerca de nuestra Historia Reciente de una manera crítica. Con todo, surge la pregunta acerca de cómo pueden trasladarse dichas reflexiones al aula.

Un interesante acercamiento se ha hecho en Europa en los últimos años, a través de lo que se conoce como estudio de los temas controversiales (Dearden, 1981; Harwood y Hahn, 1990) o “conflictos sociales candentes” para el caso español, “controversial issues” para el caso inglés y “question vives” para el caso francés (López Facal y Santidrián, 2011; Philpott y Clabough, et. al, 2011).

Como vimos, la Memoria en nuestra Historia reciente es un tema que ha involucrado de manera directa a la Historiografía y lo ha puesto en el centro del debate (Grez, 2008). Esto porque si bien la Transición a la democracia implicó un cierre político “formal” en los años noventa, aún se mantienen abiertas las heridas, pues “se vive bajo gobiernos democráticos y en un régimen de libertades, pero bajo un orden institucional impuesto que niega su memoria” (Garreton, 2003, p. 228).

Este tema, que podemos llamar controversial, así como el debate acerca de los Derechos Humanos, los Enclaves Autoritarios, la Constitución del 1980, etc. resultan ser relevantes para el desarrollo del pensamiento crítico en las aulas, pero hay una carencia de orientaciones claras para su enseñanza.

En muchos, casos el camino natural que se sigue respecto a ellos es evitarlos. Sin embargo, los tópicos que generan un choque de valores son parte de la vida cotidiana de los sujetos, y por lo tanto, la vida escolar no se puede restar tan simplemente a lo que pasa fuera de las aulas, de hecho, las mayoría de las veces, dichos conflictos irrumpen en ellas incluso a pesar de nuestra resistencia como docentes.

El conflicto es intrínseco a la existencia humana, no puede ser no-aludido en la escuela, más bien, cómo lo señalan los investigadores el camino correcto es que hay que enseñarlos,

apuntando a conocer la manera en que se originan y cómo gestionarlos de manera democrática.

En este sentido, lo que nos señalan los especialistas, es que el deber del profesor respecto a estos temas, más que evitarlos es asumir una postura, lo que Kelly (1986) y Simmoneaux (2007) han llamado imparcialidad comprometida donde el profesor manifiesta con claridad sus puntos de vista, no los oculta, pero tampoco trata de imponerlos sino que promueve el análisis de otras opiniones y anima a discrepar de lo que él mismo manifiesta. Esto tiene un efecto positivo a su vez en los estudiantes, ya que llevaría a que estos pasen de una actitud expectante de los contenidos a una postura donde comience a dudar incluso de sus propias convicciones. Obviamente, utilizando datos y hechos contrastables.

Estos principios que pueden dar luces tanto acerca de la enseñanza (rol del docente) como del aprendizaje de la Historia, debería apuntar directamente al centro del problema: desarrollar en los estudiantes una conciencia crítica acerca de la Historia, independientemente de su contenido (sea este controversial o no). Asimismo lo han planteado investigadores como Barton, Pagés y Benejam cuando hablan de conciencia socializadora y contra socializadoras, desarrollo del pensamiento histórico o el desarrollo de juicios razonados (Barton, 2008; Benejam y Pagés, 2002).

Dicha consciencia crítica, debe estar anclada en el aprendizaje de la Historia de manera tal que al analizar los temas controversiales (y desde mi punto de vista, cualquier otro) los estudiantes aprendan a utilizar argumentos racionales, de manera tal que analicen y derriben sus propios prejuicios, se hagan preguntas, pongan en juicio la bibliografía y entiendan los procesos históricos como problemas. En este sentido el docente debe ser el primero en conocer sus propias creencias, poniéndolas en cuestionamiento constante, haciéndolas evidentes a sus estudiantes y contrastándolas con las diversas visiones de la Historia. Cuando logremos hacer esto, estaremos definitivamente un paso más cerca de entendernos en este nuevo siglo, de comprender la diversidad de opiniones, de (re) construir nuestros relatos y criticar racionalmente los discursos que persiguen instalar una versión de la historia como

“oficial”...en el fondo, seremos capaces de mirar atrás sin miedo, con información y al futuro con esperanza y opinión.

### **Reflexiones finales**

Como hemos podido ver a través de este escrito, el Chile postpinochet, resulta ser menos positivo del que normalmente encontramos en los estudios más “fríos” de la politología. Tanto la Historiografía de los últimos años, como los estudios cualitativos desde diversas disciplinas han puesto en evidencia que existen contra-discursos mucho menos positivos. El temor y el desencanto están presentes tanto en la escuela como en diversas manifestaciones culturales.

A su vez, continúa la necesidad imperiosa por olvidar. Esta manifestación, desde nuestro punto de vista es también un reflejo del trauma no solucionado. Si bien, han existido intentos por sancionar la violencia, estos, al parecer han sido insuficientes para una sociedad que continua entendiendo el proceso de manera antagónica, mientras tanto algunos buscan por todos los medios seguir olvidando.

Los desafíos que tiene frente a esto la enseñanza de la historia en la escuela son, por el contrario, la promoción y desarrollo de una mayor conciencia crítica de nuestra historia reciente por parte de los estudiantes. Sin embargo, para eso, se necesita con urgencia una mejor formación inicial y continua de los profesores, con el fin de que se apropien a cabalidad de los contenidos, integren nuevas formas de enseñar y se atrevan a ser agentes activos del debate dejando atrás creencias equivocadas acerca de la falsa “objetividad” docente. Sólo de esta manera avanzaremos en la formación de ciudadanos activos y participantes de nuestra democracia.

### **Referencias bibliográficas**

ACEITUNO, D. (2011) Percepciones de los Profesores de Historia chilenos y españoles acerca del estudio de la Transición de la Dictadura a la Democracia. *Perspectiva Educacional*, Chile. Vol. 50, Nº. 2. pp. 149-171.

ACEITUNO, D. (2013) El cine de ficción como lectura crítica de la Historia y su utilización en la enseñanza: el caso de la transición a la democracia en Chile” *Actas del XXIV Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*. Guadalajara, Universidad de Alcalá.

BARDÓN, Á. (et. al). (1985) Una década de cambios económicos: la experiencia chilena: 1973-1983. Santiago de Chile: Alfabet.

BARTON, K.C. (2008). Research on students’ ideas about history. Levstik, L.S.; Tyson, C.A. (eds.). *Handbook of Research in Social Education*. New York: Routledge. 239- 257.

BENEJAM, P. Y PAGÉS, J. (2002) Enseñar aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. *orsori*.

BRIONES, Á. (1999) La pata coja y la Transición infinita. Santiago de Chile: Ediciones B.

DE AMÉZOLA, G.; DICROCE, C Y GARRIGA, M. C. (2009). La enseñanza de la historia reciente y las relaciones pasado-presente en el aula. Una aproximación desde los discursos didácticos. *Clío y asociados. La historia enseñada*, 13, 104-131.

DEARDEN, R. F (1981) Controversial issues in the curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, Nº 13 (1), 1981. pp. 37-44.

DRAKE, P. y JAKSIC, I. (comp.) (1999) El Modelo Chileno. Democracia y Desarrollo en los Noventa”, Santiago de Chile: Editorial LOM.

DRAKE, P. y JAKSIC, I. (ed.). (1993) El difícil camino hacia la Democracia en Chile 1982-1990. Santiago de Chile: FLACSO-Chile.

FERRO, M. (1995) Historia contemporánea y cine. Barcelona: Ed. Ariel.

FONTAINE, A. (1988) La historia no contada de los economistas y el presidente Pinochet. Santiago de Chile: Editorial Zig-Zag.

FOXLEY, A. (1993) La economía política de la Transición. Santiago de Chile: Dolmen.  
GARRETÓN, M.A (2003) Memoria y proyecto de país, en Revista de Ciencia Política, Vol. XXIII, N°2.

GARRETÓN, M.A. (2007) Del Pinochetismo a la sociedad democrática. Globalización y política en el Bicentenario. Santiago de Chile: Debate.

GONZÁLEZ, M. P (2011). La enseñanza de la historia argentina en la escuela secundaria. Una aproximación a los recortes temáticos de los docentes en torno a la última dictadura. Reseñas de enseñanza de la historia, 9, pp. 205-236.

GONZALEZ, M. P (2012). Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial. Quinto Sol, vol. 2, no 16. Disponible en: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/ojs/index.php/quintosol/article/viewFile/31/504>

GONZÁLEZ, M. P (2012). Saberes y prácticas docentes en historia: usos y lecturas del Nunca Más. Revista Escuela de Historia, vol 10,. Facultad de Humanidades, Universidad de Salta.. pp. 225 -246

GONZÁLEZ, M. P. (2008). Memoria, historia y profesores. Notas sobre el caso argentino. Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 55, 54-62.

GREZ, S. (2008) Historiografía y Memoria en Chile. Algunas consideraciones a partir del Manifiesto de los Historiadores”, en Historia Actual Online, N°16.

HARWOOD, A. & HAHN, Ca (1990) Controversial issues in the classroom Bloomington, ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.

JARA, M (2010). Representaciones y enseñanza de la historia reciente-presente. Estudio de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

JELIN, E. y GUILLERMO LORENZ, F. (comp.) (2004) Educación y Memoria. La escuela elabora el pasado. Madrid: Siglo XXI Editores.

KELLY, T. (1986) Discussing controversial issues: Four perspectives on the teacher's role. Theory and Research in Social Education, núm. 14, 1986, pp. 113-138

LÓPEZ FACAL, R; MANUEL SANTIDRIÁN, V, (2011) Los conflictos sociales candentes en el Aula, en Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Núm. 69.

MAGENDZO A. (ed.), (2004) De miradas y mensajes a la educación en derechos humanos, Santiago de Chile: Editorial Lom,

MAIRA, L. (1999) Chile, la Transición interminable. México: editorial Grijalbo.

MENÉNDEZ-CARRIÓN, A; JOIGNANT, A. (ed.) (1999) La caja de Pandora: el retorno de la Transición chilena, Santiago de Chile. Editorial Planeta.

MORD ORST, M. "From counterfactual history to counternarrative history", Management & Organizational History 3.1, 2008. pp. 5-26.

MOULIÁN, T. (2002) Chile actual: Anatomía de un mito. Chile: LOM-ARCIS.

PAGÉS, J. y GONZÁLEZ. P (2009) Historia, memoria i ensenyament de la història, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

PAG S, . (2008): El lugar de la memoria en la enseñanza de la historia. ber. idáctica de las Ciencias Sociales, eografía e Historia, Nº 55, enero, pp. 43-53.

PAGÉS, J.; SANTISTEBAN, A. (1994): Democràcia i participació. Eumo. Barcelona.

PHILPOTT, S; CLABOUGH, J,,MCCONKEY; L; TURNER, T. (2011) Controversial issues: To teach or not to teach? That is the question!, The Georgia Social Studies Journal. Spring, Volume1,Number 1, pp. 32-44

PORTALES, F. (1999) Chile: Una Democracia tutelada. Santiago de Chile: Editorial Sudamericana Chilena.



RICHARD, N. (2001) Ensayos de crítica cultural sobre el Chile de la Transición. Chile: Editorial Cuarto propio.

ROSENSTONE, R. El pasado en imágenes, Barcelona, Ariel, 1997, p. 46. RUBIO, G. (2013). Memoria, política y pedagogía. Chile: Editorial LOM.

SIMONNEAUX, L.: (2007) Argumentation in Socio- Scientific Contexts, en ERDURAN, S.; JIMÉNEZ-ALEIXANDRE M.P.: Argumen-tation in Science Education. Springer, 2007, pp. 179-199.

SORLIN, P. (2005) El cine, reto para el historiador. Istor. N° 20, México. SORLIN, P. The film in History. Restaging the past. Oxford: Blackwell. 1980.

STERN, S. (2002) De la Memoria suelta a la Memoria emblemática: Hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico (Chile, 1973-1998)” En: ELIN, Elizabeth (comp.): Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas in-felices. S. XXI editores de España. pp.11-33.

STERN, S. (2009) Recordando el Chile de Pinochet: en vísperas de Londres 1998. Libro uno de la trilogía la caja de la Memoria del Chile de Pinochet. Santiago de Chile: Ediciones UDP.

SYLVAN D. y MA ESKI, S. “A Methodology for the Study of istorical Counterfactuals”, International Studies Quarterly 42,1998. pp. 79-108

TAZZARA, M. (2007) rismas de la memoria: narración trauma en la transición chilena.

Editorial Cuarto Propio,

TOLEDO, M. I., MAGENDZO, A. & GAZMURI, R. (2011). Teaching recent history in countries that have experienced human rights violations: case studies from Chile. Perspectives in Education, 29(2), pp. 19-27.

TOLOZA, C. y LAHERA, E. (comp.) (1998) Chile en los noventa. Santiago de Chile: Dolmen.

VASQUEZ N. y IGLESIAS, R. (2009) La construcción de la memoria colectiva en la historia reciente de Chile. Una tarea pendiente en el mundo escolar, en: PAGÉS y GONZÁLEZ. Historia, memoria i ensenyament de la història, Universidad Autónoma de Barcelona. pp. 114-117

VÁSQUEZ, N. & IGLESIAS, R. (2008) La Construcción de la memoria colectiva. Los miedos y las esperanza en la construcción de los valores ciudadanos en la historia reciente de América Latina y Chile. Una revisión bibliográfica y una metodología de investigación, en: Cátedras de Integración Andrés Bello, Vol. 4, pp. 335-390.