

Mesa 123: Enseñanza, formación docente y divulgación histórica: nuevos temas, problemas, sujetos y formas de hacer historia.

Juan Manuel Facciolo

Universidad Nacional de Quilmes

“Para publicar”

LA HISTORIA RECIENTE EN LAS AULAS

Las experiencias en Argentina y Chile

(1990 - 2000)

Resúmen

El pasado reciente en la escuela se introdujo en principio a través de prácticas aisladas de docentes a través de las prácticas aisladas de docentes que introdujeron la memoria al aula y utilizaron como material de clase las experiencias de los años oscuros de la última dictadura. Luego a través de leyes provinciales y nacionales, resoluciones, circulares y normativas los Estados decidieron las formas determinadas de recordar y, sobre todo, qué recordar y convertirlo en efemérides. ¿Cómo han sido las experiencias de distintos docentes al abordar la historia reciente en las aulas? ¿Cuáles han sido las estrategias y los recursos utilizados? Al ser abordado por el Estado como un tema curricular, ¿qué cambios surgieron dentro de las aulas?

A través de esta ponencia pretendo analizar y comparar la inserción en las aulas de la historia reciente de Argentina y Chile desde la óptica docente, desde las llamadas transiciones democráticas hasta fines de la década de 1990. Teniendo en cuenta las diversas políticas educativas observaremos los caminos recorridos, señalando similitudes y diferencias en su desarrollo histórico y los diversos procesos generados para transmitir la historia reciente en la educación media/secundaria en la provincia de Buenos Aires y la región metropolitana de Santiago de Chile.

1. Introducción

Desde la consolidación de los Estados Nación latinoamericanos, la historia enseñada se configuró como memoria concebida como cuestión de Estado. Las experiencias de las

dictaduras militares generaron, entre otras circunstancias terribles, una brecha en la relación entre historia enseñada y los procesos de consolidación de la identidad y la memoria histórica. Lo cierto es que enseñar el pasado reciente resulta una tarea más compleja que cualquier otra. Habrá que preguntarse qué temores y dificultades callan ambos sistemas educativos, qué límites reconocen frente a ese pasado y, frente a esta política de memoria, qué quiere olvidarse. En los países del Cono Sur la transición al régimen democrático interpela el pasado. Sin embargo, de acuerdo cada proceso específico, las formas pueden ser diferentes, no es lo mismo la salida/derrota militar de Argentina que el plebiscito constitucional de Chile. También es distinto el colapso de una dictadura vivida como una derrota o como una liberación (por ejemplo, Alemania en 1945). Como afirman Norbert Letche y Pablo Guell, “el contexto sociopolítico determina las formas en que las memorias colectivas revisan ese pasado” (Letche & Güell; 1998: 4). La historia reciente fue incorporada a la escuela media/secundaria a través de sus contenidos curriculares con diferentes matices y la visión sobre la misma fue variando de acuerdo al contexto político, social y económico que ambos países atravesaron a lo largo del período analizado. Su relación con la educación media fue fluctuando durante el período transcurrido y variando de acuerdo a los diferentes lugares y la memoria jugó un papel preponderante en el desarrollo de las prácticas docentes en las aulas. Tanto la historia como la memoria son fundamentales en las sociedades latinoamericanas modernas, como sostiene Alejandro Cataruzza “ni más “auténticas” ni alternativas al discurso histórico, las prácticas de la memoria constituyen uno de los procedimientos a través de los cuales los grupos de una sociedad establecen relaciones con su pasado mientras, en parte, lo construyen” (Cataruzza; 2010: 91)

¿Qué sucede cuando oficialmente se decide que una determinada temática histórica ingrese a la escuela? ¿Cómo ingresa a la escuela y a las aulas? A través de leyes provinciales y nacionales, resoluciones, circulares y normativas el Estado determina las formas determinadas de recordar y, sobre todo, qué recordar y convertirlo en efemérides. Me propongo indagar cómo se ha enseñado en las aulas de educación media la Historia reciente en Argentina y Chile para ello tomaré dos ejes, uno temporal y otro espacial. El primero abarcará desde la década de 1990, incluyendo las transiciones democráticas, hasta fines de 2010. Para el segundo me centraré en los alrededores de la región metropolitana de Santiago de Chile y en el Gran Buenos Aires. Nos detendremos en analizar, en un primer momento, el contexto internacional, las políticas que los diferentes gobiernos llevaron a cabo en materia de memoria y educación teniendo en cuenta leyes, reglamentaciones y

demás normativas que se establecieron en el período analizado, para observar cómo ese pasado reciente se convirtió en un objetivo a enseñar por parte del Estado. Qué tensiones aparecen a partir de la adopción institucional de la memoria, y finalmente, cómo los docentes han transmitido esos contenidos en el aula a través del tiempo. Por consiguiente, observaremos los caminos recorridos, señalando similitudes y diferencias en su desarrollo histórico y los diversos derroteros generados para transmitir la historia reciente en las aulas de las escuelas secundarias.

Por ser esta una primera aproximación, un primer esbozo del trabajo que presentaré como parte de mi tesis de licenciatura, el mismo se encuentra en plena elaboración. Por lo tanto, estimado lector, hay ciertas cuestiones que se encuentran pendientes y no completamente elaboradas.

2. Las transiciones democráticas

La transición democrática en Argentina se desarrolló desde principios de los años '80¹. Luego de la derrota en Malvinas y la crisis financiera la autoamnistía impuesta por los propios militares fue derogada ya que se encontraban en retirada y con una imagen muy negativa por parte de la sociedad civil. El gobierno democrático de Raúl Alfonsín prometía saldar las deudas del pasado reciente más oscuro del país y creó la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP) con el objetivo de investigar las graves, reiteradas y planificadas violaciones a los derechos humanos durante el período de terrorismo de Estado perpetrado por la última dictadura militar y su informe final fue clave en el Juicio a las Juntas (1985). A partir del informe elaborado por este organismo junto con la política oficial y el Juicio a las Juntas comienza a cobrar fuerza la “teoría de los dos demonios”. La guerra entre dos grupos armados, terroristas subversivos y las fuerzas armadas dejaron a la sociedad argentina como espectadora y víctima. Desde que comienza

¹A principios de los años '80 dentro de la Ciencia Histórica se abandonan las perspectivas totalizadoras y surgen nuevas tendencias. Las fronteras entre las novedades se volvieron difusas y para darle algún orden se incluyeron a estas perspectivas en un todo que se denominó “Nueva Historia”. Aparecieron nuevos sujetos históricos: la “historia desde abajo”, las mujeres, los jóvenes y los niños, nuevas fuentes: imágenes y testimonios orales, nuevos métodos de análisis (como la microhistoria) y un nuevo período sobre el que antes se consideraba que no se podía hacer un análisis histórico: la historia reciente.

a difundirse este relato, la transmisión de la memoria va a estar centrada en mandatos morales y no en una explicación que de cuenta de proyectos políticos en pugna poniendo en juego las relaciones de poder en la sociedad argentina². Los levantamientos militares de la Semana Santa de 1987 generaron las leyes de Obediencia Debida y Punto Final que marcarían el fin de la primavera alfonsinista y el inicio de la debacle de un gobierno que finalizaría seis meses antes de lo previsto con un “tsunami” económico que trajo, entre otras consecuencias, la hiperinflación.

A principios de la década de 1990 el escenario internacional presenciaba grandes cambios: el despliegue de la informática a escala global, la disolución de la Unión Soviética y el mundo socialista, se organizaban grandes bloques políticos y económicos tales como la Unión Europea y el Mercosur junto con el ascenso de Estados Unidos como única súper potencia mundial establecieron un nuevo orden mundial que exigía países “normales” con democracias y sistemas jurídicos previsibles ligados al neoliberalismo, la apertura económica y la globalización³. En este tiempo los países “trasandinos” transitarían por una breve etapa de expansión económica. En Argentina, el gobierno justicialista de Carlos Saúl Menem intentaba superar el pasado mediante gestos (la repatriación de los restos de Juan Manuel de Rosas, el abrazo simbólico con Isaac Rojas, el proyecto del Parque de la Reconciliación en el lugar donde estuvo emplazado el mayor centro de detención clandestino del país: la Escuela de Mecánica de la Armada) e indultos a militares y miembros de organizaciones guerrilleras. Sin embargo, distintos sectores de la sociedad comenzaron a mostrar una fuerte oposición a este proyecto de dejar atrás el pasado y mirar sólo hacia adelante.

En Chile, a diferencia de lo que sucedió en Argentina, tras el referéndum de 1988 se pactaba la transición democrática con el marco político-legal fijado por la Constitución de 1980. Pinochet continuaba en el centro de la escena política como Comandante en jefe del ejército y senador vitalicio y se desarrollaba una distribución polarizada de las fuerzas políticas. El gobierno de Patricio Aylwin intentó afianzar el régimen democrático mediante amplios acuerdos que no lesionen ambas partes. Frente a las presiones por alcanzar verdad y justicia a las violaciones a los derechos humanos⁴ se construyó un discurso que alcanzó,

²Papier, Viviana; Morras, Valeria. *La construcción de la memoria en la escuela. Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de marzo*. PP. 174.

³Ver Hobsbawm, Eric. *Historia del siglo XX*. Crítica, Barcelona. Judt, Tony. *Posguerra. Una historia de Europa desde 1945*. Crítica. Leslie Bethell (ed.) *Historia de América Latina*. Tomo XIII. Grijalbo. 2000

⁴Con el objeto de esclarecer la verdad sobre las violaciones a los derechos humanos ocurridas durante el régimen militar entre el 11 de septiembre de 1973 y el 11 de marzo de 1990 se estableció la Comisión Rettig que, con pocos meses de trabajo, elaboró el informe Rettig. En 1992 se creó la Corporación Nacional por la Reparación y Reconciliación cuyo

durante algunos años, un éxito relativo: la gobernabilidad presente y los éxitos en el futuro próximo le restan espacio y lenguaje al procesamiento del pasado y terminan por inhibir el duelo. En la construcción del futuro deviene la premisa para superar el pasado, para ello se necesita tiempo, que los dolores se apacigüen y para que prevalezcan las miradas sobre un futuro más prometedor que las deudas del pasado. Dichas deudas serán saldadas más adelante en el tiempo, pero a largo plazo. Esto intentó desactivar los componentes subjetivos de la memoria y la proscribirlos como tema de conversación social. Sin embargo, se enfrentó a estallidos de memoria que cada cierto tiempo abrían un agujero negro que amenazaba los frágiles equilibrios transicionales.

3. Las políticas educativas

Los gobiernos de ambos países encararon reformas que se insertaron en el conjunto de cambios que promovió por aquellos años el Banco Mundial para América Latina, donde el objetivo era reforzar una serie de capacidades básicas de aprendizaje en la educación obligatoria y de esta manera se aseguraría la formación de trabajadores con una base de conocimientos flexibles que se adecuasen a la demanda. Debemos tener en cuenta que se comienza a tomar conciencia de que la sociedad globalizada por las nuevas tecnologías de la información y comunicación genera que el conocimiento cobre una importancia cada vez más importante en el concierto internacional de naciones y, a su vez le otorga a la educación una importancia inédita. Argentina comenzó una reforma de “arriba hacia abajo”, en 1991 con la transferencia de la educación media, por parte del Ministerio de Educación, a las provincias y a la Ciudad de Buenos Aires⁵ seguida en 1993 por la ley Federal de Educación N° 24.195 que formó parte de una batería de reformas políticas, sociales y económicas conocido como “descentralización financiera y política”, proceso que finalizó durante esa década con el traspaso de la totalidad de las escuelas y del personal que trabajaba en ellas, en jurisdicción de la Nación, hacia las diferentes jurisdicciones menores. A pesar de que el estado nacional se desprendió de las instituciones escolares pasando las mismas a jurisdicción provincial, no aportó los recursos necesarios para garantizar el adecuado funcionamiento de las mismas y el sostenimiento de los

objeto fue la coordinación, ejecución y promoción de las acciones necesarias para el cumplimiento de las recomendaciones contenidas en el informe y establece una pensión de reparación y otros beneficios. Como sólo pudo pronunciarse sobre quienes habían muerto a manos de agentes del Estado durante la dictadura militar y no contemplaba las torturas ni prisiones, en 2003 el presidente Ricardo Lagos dispuso la creación de la Comisión Valech, (que tendría la calidad de órgano asesor del mandatario) con el objeto de suplir las carencias de la Comisión Rettig y su informe.

⁵La Ley 24.049 fue sancionada en 1991 y promulgada en 1992.

servicios. La Educación General Básica y obligatoria pasó a ser de nueve años. La antigua secundaria pasó a llamarse Polimodal y era de tres años de duración como mínimo. A partir de la Ley 24.058 de Educación, la historia dejó de estar centrada en las grandes figuras y próceres de la historia. Los contenidos curriculares se modernizaron, la historia contemporánea y el pasado reciente pasaron a ocupar un lugar central ya que uno de los objetivos clave de la educación Polimodal era “preparar para el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes de ciudadano/as en una sociedad democrática moderna, de manera de lograr una voluntad comprometida con el bien común”⁶.

La reforma educativa chilena se inserta en un proceso de transición a la democracia y será de tipo global, también digitada desde arriba. En 1990 el régimen militar pinochetista promulgó la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) que tuvo establecido la descentralización del control sobre materias curriculares. Desde el siglo XIX el Ministerio de Educación había definido planes y programas⁷. La LOCE creaba un organismo público, el Consejo Superior de Educación, independiente del ministerio, sobre quien reposaba la autoridad del currículum del sistema escolar. Además estableció los *objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios* para la educación municipal como para la privada⁸. También se trataba de que el área de Historia/Ciencias Sociales a través de la enseñanza de la historia contemporánea provea de bases para el conocimiento y herramientas intelectuales para una comprensión adecuada de la historia contemporánea para comprender las relaciones entre ciencia - tecnología – sociedad. Será recién a partir de 1997 cuando la historia reciente comienza a formar parte de la llamada “Historia Oficial” a través de los nuevos contenidos curriculares que la reforma educativa adopta.

2. La Historia Reciente en las aulas

Durante la década de los ‘80 la historia reciente se introdujo en la escuela media argentina a través de las prácticas aisladas de docentes que, como portavoces, llevaron la memoria al

⁶Ley 24.195 artículo 16; pp.54.

⁷La Ley 18.962 fue promulgada el 7 de marzo de 1990 y publicada el 10 de marzo del mismo en el Diario Oficial, siendo éste el último día del gobierno de facto. Tuvo por objeto fijar los requisitos mínimos que debieran cumplir los niveles de enseñanza básica y media, regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento y normar el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel.

⁸Las medidas flexibilizadoras y descentralizadoras del currículum, tuvieron efectos negativos sobre la educación de los más pobres. La flexibilidad en los planes de estudio fue sinónimo de autorizada reducción curricular en los contextos de pobreza: menos horas en los planes de estudio y menos contenidos.

aula⁹. Le otorgaron un carácter de historicidad a las memorias sueltas y las transformaron en una emblemática ya que fueron percibidas como un momento de ruptura o viraje profundo. La conmemoración de “la noche de los lápices” es el primer relato reconocido desde las autoridades educativas y en 1988 se instauró en la provincia de Buenos Aires “el 16 de septiembre de 1976 como el día de los derechos del estudiante secundario”¹⁰.

Aún en los primeros años de la década de 1990 la historia reciente no estaba dentro de los contenidos mínimos obligatorios que las leyes estipulaban. Por el caso de Chile, los hechos del gobierno de Unidad Popular, llevada adelante por algunos docentes de manera individual, fue omitida por el Estado Nacional hasta la innovación curricular llevada a cabo por la reforma educativa en 1997 y hacia 1999 surge una discusión en torno a cómo desarrollar las clases de historia reciente¹¹ que retrasarán los planes y textos de estudio hasta 2002. Es por ello que dentro de las aulas, muchos docentes continuaron con las mismas prácticas y no abordaban el período de historia reciente por diversos factores: falta de tiempo, estaba fuera del programa o bien por temor -sobre todo en Chile- a posibles despidos y la imposibilidad futura de conseguir otro trabajo contenía a muchos.

A pesar de este escenario, en principio adverso, jóvenes con escasos años en la docencia se apropiaban de estos nuevos contenidos, con nuevas maneras de llevar adelante las clases, conscientes de que el conocimiento es el empoderamiento de la sociedad. Juan Carlos dice al respecto “comencé poco antes de que se implementara la reforma (...) y la historia de Chile se veía hasta 1925. Sin embargo, había algunos profesores que tenían una suerte de conciencia para enseñar más”¹². Otra docente, del otro lado de la cordillera, sostiene que “Al comienzo de mi carrera había una fuerte resistencia, no mía sino de parte de muchos colegas para hablar sobre la última dictadura militar. Es una realidad, parte de lo que pasó por eso hay que darla en clase. Yo lo viví, los chicos y sus familias también por eso no podés pasarla por encima”¹³. En una lucha por tender puentes entre la experiencia y el recuerdo personal utilizaron como material de clase las experiencias personales y de

⁹Diversos organismos de Derechos Humanos reclamaron su introducción formal en los contenidos curriculares de las escuelas durante los años 80 y 90.

¹⁰Fue el propio movimiento estudiantil el que, en principio, se apropió dicho acontecimiento convirtiéndolo en emblemático. La Ley 10671 establece que “en los establecimientos educativos dependientes de la Dirección General de Cultura de la provincia de Buenos Aires desarrollarán en una hora de clase el tema Democracia y Derechos Humanos a los efectos de la recordación del 16 de septiembre de 1976”.

¹¹En 1998 Augusto Pinochet es detenido en Londres por pedido de la Justicia española. Desde su prisión en Londres, el ex dictador redactó un documento que llamó “Carta a los chilenos”, en la que confirmó su juicio acerca del período histórico del que se declara un “inocente” protagonista. Estos acontecimientos reavivaron la lectura sobre el Golpe de Estado de 1973, sus orígenes y consecuencias. En el diario La Segunda, el historiador Gonzalo Vial publicó una serie de fascículos sobre el período 1964-1973. Como respuesta a los escritos de Pinochet y Vial, un grupo de once historiadores próximos a la historia social redactaron el llamado Manifiesto de los Historiadores que fue publicado en 1999.

¹²Entrevista a docente del barrio Yungay (Santiago de Chile).

¹³Entrevista a Docente de Quilmes (provincia de Buenos Aires).

familiares y personas allegadas de los años oscuros de la última dictadura. Al no tener mucha bibliografía sobre los temas a tratar, los docentes muchas veces utilizaban los apuntes del profesorado u otras fuentes como notas periodísticas de diarios y revistas, fotografías y en algunos casos vídeos. También hicieron uso de la historia oral presentando sus vivencias, sus recuerdos o el de sus familiares y allegados. Esto mismo muchas veces se transformaba en actividades dentro y fuera del aula: “Les pedía que trajeran anécdotas, entrevistas y traían cada cosa terrible... yo hacía mucho incapié en el relato, en la vivencia y relacionarlo con lo que pasaba, con la Constitución”¹⁴. En cuanto a la forma de evaluar, la gran mayoría siguió avocada a las formas tradicionales de evaluación: preguntas y respuestas de aprendizaje memorístico o quizás algún acróstico para completar. Sin embargo, algunos proponían métodos un poco distintos, como la elaboración de mapas y redes conceptuales o trabajos de campo que contengan entrevistas con contenidos significativos de aquella época, que muevan esos recuerdos traumáticos.

Esos recuerdos personales, sueltos por un lado, y la experiencia y el recuerdo emblemático y significativamente colectivo por el otro se fueron aunando en las aulas. Al superar la fragmentación y contar con una elaboración y circulación en un espacio cultural como las escuelas esas memorias se fueron transformando en referentes sociales que luego provocaron respeto y hasta empatía cultural, que generaba una cierta autenticidad y una mayor capacidad de convencer. Finalmente, sin el accionar docente, como portavoces, comprometidos y organizados para compartir los hechos y las experiencias -personales y de terceros- no hubiera sido posible organizarlas para dar un salto cualitativo organizando e indagando los recuerdos y los hechos. Primero de manera aislada, pero luego con mucho más énfasis ya que las disposiciones legales fueron avalando dichas acciones primarias.

3. A modo de cierre

Las estrategias estatales elaboradas en Argentina y Chile a principios de los 90 no tuvieron el efecto de cierre esperado y en la década posterior, como afirma Elizabeth Jelin: “el Estado asumió la tarea de confrontar el pasado a través de la conformación de comisiones de investigación, de procesos judiciales, de políticas de reparación económica o de conmemoración, de archivos, de museos y memoriales” (Jelin, 2017:54). Así como

¹⁴Entrevista a docente de Ezeiza (provincia de Buenos Aires).

denunciar fue planteado en su momento como lo opuesto a la complicidad y el ocultamiento, el acto de recordar fue presentado como antagónico a las prácticas de silenciamiento del pasado y del olvido. Estas políticas fueron el resultado, entre otros factores, de las acciones del movimiento de derechos humanos con el protagonismo de víctimas y familiares y de docentes que dentro de las aulas forjaron una memoria colectiva.

A medida que discurre el tiempo las interpretaciones, a veces contrapuestas y hasta enfrentadas, sobre el pasado reciente se instalaron en el centro del debate político y cultural y se transformaron en cuestiones públicas ineludibles en el proceso de democratización. Desde las transiciones democráticas existe la certeza de que la activación del pasado represivo tiene estrecha relación con los procesos de institucionalización democrática. Todavía en la actualidad gran parte del mundo académico, activistas y políticos tienen la certeza de que no se puede construir una democracia legítima si los crímenes cometidos desde el estado quedaran impunes¹⁵. Sin embargo, ¿Reflexionar acerca de la enseñanza de la historia reciente puede ser una invitación a pensarnos como ciudadanos más comprometidos con la democracia? Qué lugar ocupa la política y lo político en nuestra sociedad¹⁶, cómo resolvemos nuestros conflictos, cuáles son nuestras responsabilidades para concluir en cómo reponer todo ello en la enseñanza de la historia como espacio de diálogo, como lugar de encuentro entre generaciones; en fin, como acto político. En síntesis, ¿es remitiéndonos a la historia y la memoria la única manera que se puede construir una democracia verdaderamente fuerte? Tratando de esbozar algunas respuestas para tamaños interrogantes podemos decir que recordar no garantiza repetir, sino que implica develar y asumir las condiciones que hicieron posible su pasado para reconocerlas en el presente. Como docentes, debemos formar ciudadanos que sean capaces de reflexionar sobre sí mismos y sobre las implicancias de sus conductas y sus opciones. Entonces, quizás, logremos hacer de la historia un monumento y forjar una nueva y renovada memoria escolar.

¹⁵La presencia de Pinochet en los primeros 8 años de democracia apoyado por la derecha chilena, líderes empresariales y algunos segmentos sociales habría tenido un profundo efecto en la cultura cívica dividiendo al país y habría generado una falta de entusiasmo por la democracia. Del mismo modo, la intensidad de la violencia ha incidido en la fuerza de la memoria sobre la violencia dictatorial y el rechazo a la violación de derechos humanos, pese a que desde 2011 la vitalidad de la memoria del régimen militar se ha debilitado entre los más jóvenes (Rubio, 171:2016).

¹⁶Según informe de Naciones Unidas “Las nuevas ciudadanías, se caracterizan por una débil participación, una mirada individualizada de lo público y una alta desconfianza hacia la clase política” (informe PNUD, 2015).

Bibliografía

- Albuquerque Fuscini, Germán. *El manifiesto de los historiadores y los debates de la historiografía actual*. Recuperado de: http://www.archivochile.com/Historia_de_Chile/otros_artic/HCHotrosart0007.pdf
- Arendt, Hanna. *Verdad y política*. Recuperado de: https://www.upf.edu/materials/polietica/pdf/H._Arendt._Verdad_y_politica_x1x.pdf
- Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (1996). *Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial*. Washington.
- Broquetas, Magdalena & Frega, Ana (2008). *El asalto a la memoria. Experiencias sobre su abordaje histórico dentro y fuera del aula*. Clío y asociados N° 12. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados/article/view/1642/2556>
- Caballero Escorcía & Boris Alexander (2018). *La historia comparada. Un método para hacer Historia*. En *Sociedad y Discurso*, número 28. Aalborg: Universidad de Aalborg, 50 – 68. Recuperado de: https://www.academia.edu/24498542/La_historia_comparada._Un_m%C3%A9todo_para_hacer_Historia
- Carretero, Mario & Borrelli, Marcelo (2008). *Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?* *Cultura y Educación*, volumen 20 Número 2, pp. 201-215.
- Castro-Paredes & Moyra Marcela (2012). *Política, Educación y Territorio en Chile (1950 – 2010). De las acciones colectivas a las acciones del mercado*. Vol. 15, No. 1. pp. 97-114. Santiago: Educ. Educ.
- Cataruzza, Alejandro (2010). *Dimensiones políticas y cuestiones historiográficas en las investigaciones históricas sobre la memoria*. Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani” N° 33. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/251531716/Cattaruzza-Dimensiones-Politicasy-Cuestiones-Historiograficas-en-Las-Investigaciones-Historicas-Sobre-La-Memoria>

- Da Silva Catela, Ludmila (2014). “*Lo que merece ser recordado...*” *Conflicto y tensiones en torno a los proyectos públicos sobre los usos del pasado en los sitios de memoria*. En Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria N° 2. Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/clepsidra>
- De Amézola, Gonzalo (2008). *Esquizohistoria: la historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una posible renovación de la historia escolar*. Buenos Aires: Libros del zorzal.
- Decreto Nacional 1259/2003. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/90000-94999/91115/norma.htm>
- Decreto Nacional 1273/2004. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/95000-99999/99104/norma.htm>
- Decreto Supremo de Educación N° 256. Recuperado de: <http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Marco-Curricular-y-Actualizacion-2009-I-a-IV-Medio.pdf>
- Donoso Díaz, Sebastián. (2005). *Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: el neoliberalismo en crisis*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 31(1), 113-135. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000100007>
- Elliot, John H.(1991). *Historia Nacional y comparada*. Oxford: Clarendon Press. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/187232271/John-Elliot-Historia-Nacional-y-Comparada>
- Finocchio, Silvia (2009). *Historia, memoria y educación en Argentina. De aprender de memoria a enseñar para la memoria la historia argentina reciente*. En Pagés, Joan & González, M. Paula (comps.),” *História, memoria i ensenyament de la història. Perspectives europees i llatinoamericanes*” (pp.83 – 101), Barcelona: Servei de publicacions UAB.
- Franco, Marina y Levín, Florencia (2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Franco, Marina & Lvovich, Daniel (2017). *Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión*. Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”, Tercera serie, núm. 47, pp. 190-217.
- García-Huidobro, Juan Eduardo & Cox, Cristian (1999). La reforma educacional chilena 1990 – 1998, Visión de conjunto. En García-Huidobro et al. *La reforma*

- educacional chilena*. Madrid: Editorial Popular. Recuperado de:
<https://docplayer.es/5900048-La-reforma-educacional-chilena.html>
- González, María Paula (2014). *La historia reciente en la escuela. Saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura*. Universidad de General Sarmiento, Los Polvorines.
- Habermas, Jürgen (2007). *Del uso público de la historia. La quiebra de la visión oficial de la República Federal de Alemania*. En Pasajes. Revista de pensamiento contemporáneo. N° 24. Recuperado de:
<http://roderic.uv.es/handle/10550/46214>
- Hilb, Claudia (2013). *Usos del pasado. Qué hacemos hoy con los setenta*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Jelin, Elisabeth (2017). *La lucha por el pasado. Cómo construimos la memoria social*. Siglo XXI editores. Buenos Aires. 2017.
- Lechner, Norbert & Güell, Pedro (1998). *Construcción social de las memorias en la transición chilena*. Recuperado de:
http://archivochile.com/Ceme/recup_memoria/cemememo0024.pdf
- Ley 24.049 Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/448/norma.htm>
- Ley 24.195 Recuperado de:
file:///C:/Users/Juan%20M%20Facciolo/Downloads/leg_leyFederal.pdf
- Ley 26.394. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/143873/norma.htm>
- Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (N.º 18.962). Recuperado de:
<https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=30330>
- Memoria Abierta (2006). *Uso público de los sitios históricos para la transmisión de la memoria*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de Chile (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Actualización.
- Nolte, Ernst (2007). *Un pasado que no quiere pasar. Una conferencia que, ya escrita, no puedo ser pronunciada*. En Pasajes. Revista de pensamiento contemporáneo. N° 24. Recuperado de: <http://roderic.uv.es/handle/10550/46158>
- Nora, Pierre (2008). *Les lieux de mémoire*. Lom ediciones. Santiago de Chile.
- Nora, Pierre. *Entre memoria e historia: la problemática de los lugares*. Recuperado de:
www.cholonautas.edu.pe /módulo virtual: Memorias de la violencia.

- Oberti, Alejandra & Pittaluga, Roberto (2016). Apuntes para una discusión sobre la memoria y la política de los años 60/70 a partir de algunas intervenciones recientes. *Revista sociohistórica* N° 38. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Papier, Viviana & Morras, Valeria (2008). *La construcción de la memoria en la escuela. Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de marzo*. Clio & asociados: La historia enseñada, N°12, 173-192.
- Piper Shafir, Isabel (2014). *Espacios y narrativas construcciones del pasado reciente en el Chile de la posdictadura*. Clepsidra. Revista interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria N°2 Octubre. Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/clepsidra>
- Pollak, Michael (2006). *Memoria, silencio y olvido. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Ediciones al margen. La plata.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. *Desarrollo Humano en Chile 2015. Los tiempos de la politización*. Recuperado de: <https://www.undp.org/content/dam/chile/docs/desarrollohumano/Informe%202015.pdf>
- Raggio, Sandra (2003). *La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir en el aula*; en Clío & asociados. La historia enseñada. Número 8.
- Reta, María & Pescader, Carlos (2002). Representaciones del pasado reciente. Análisis de los textos escolares de nivel medio. En Clio & asociados N° 6. pp. 50 a 70.
- Rivera, Patricio & Mondaca, Carlos (2013). *Aportes de la enseñanza de la historia reciente en Chile: Dicensos y consensos desde la transición política al siglo XXI*. Estudios pedagógicos XXXIX, N° 1: pp. 393-401. Universidad Austral de Chile. Valdivia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173528596022>
- Ricoeur, Paul (2007). *Historia y memoria. La escritura de la historia y la representación del pasado*. En Anne Pérotin-Dumon (dir.). *Historizar el pasado vivo en América*. Anne Pérotin-Dumon Latina. Recuperado de: http://etica.uahurtado.cl/historizarelpasadovivo/es_contenido.php
- Robin, Regine (2014). *Sitios de memoria y lugares de intercambio*. En Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria. Octubre. pp. 122-145. Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/clepsidra>
- Rousso, Henry (2005). *Para una historia de la memoria colectiva: el Post – Vichy*.

Aletheia, Vol. 3, número 5. Recuperado de:
www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-5/traduccion/para-una-historia-de-la-memoria-colectiva-el-post-vichy

- Rousso, Henry (2007). *Memoria e historia: la confusión. En conversación con Philippe Petit*. En: Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo, Número 24. Recuperado de: <http://roderic.uv.es/handle/10550/46210>
- Ruiz Cabello & María Olga (2014). *Disputas por la memoria en el Cono Sur Latinoamericano*. En revista Observatorio Cultural N° 14. Recuperado de: http://www.observatoriocultural.gob.cl/wp-content/uploads/2017/06/observatorio_cultural_n14.pdf
- Rubio, Graciela Alejandra (2016). Memoria hegemónica y memoria social. Tensiones y desafíos pedagógicos en torno al pasado reciente en Chile. En Revista colombiana de educación N° 71.
- Suasnábar, Claudio (2013). *Intelectuales, exilios y educación: producción intelectual e innovaciones teóricas en educación durante la última dictadura*. Rosario: Protohistoria Ediciones.
- Stern, Steve J. (2002) . *De la memoria suelta a la memoria suelta a la memoria emblemática: Hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico (Chile, 1973 – 1998)*. En Jelin, Elizabeth (comp.): Las conmemoraciones: las disputas en las fechas “*in-felices*”, Barcelona: Siglo XXI, 11-33.
- Todorov, Tzvetan (2008). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós. 2008.
- Traverso, Enzo (2016). “Memoria, olvido y reconciliación”, en *Historia ¿para qué? Revisitas a una vieja pregunta*, Buenos Aires: Ediciones UNGS.
- Traverso, Enzo (2007). “*Historia y memoria. Notas sobre un debate*”, en *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Traverso, Enzo (2007). *El pasado, instrucciones de su uso. Historia, memoria, política*. Madrid: Marcial Pons Ediciones Jurídicas y Sociales.