

# **Dimensión ética y juicio moral en la enseñanza del proceso de Dictadura Militar en Chile**

**Carolina Chávez Preisler**

*Universidad Autónoma de Barcelona*

**Daniela Cartes Pinto**

*Universidad Autónoma de Barcelona*

**Belén Meneses Varas**

*Universidad Autónoma de Barcelona*

## **Introducción**

La enseñanza de la historia tiene como objetivo desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes. El pensamiento histórico se entiende como una serie de habilidades y elementos interrelacionados que constituyen la historia. Seixas & Peck (2004) y Seixas, Gibson & Ercikan (2015) identifican seis grandes conceptos: significancia histórica, evidencia histórica, cambio y continuidad, causa y consecuencia, perspectiva histórica y dimensión ética. Santisteban, González-Monfort y Pagés (2010) desarrollan una propuesta de pensamiento histórico, declarando las siguientes dimensiones: conciencia histórica-temporal, interpretación de la historia, representación de la historia y empatía. Esta última dimensión aborda la contextualización histórica, el pensamiento crítico y el juicio moral.

En la presente investigación abordamos la dimensión ética y el juicio moral de la historia, respecto al proceso de enseñanza de Dictadura Militar en Chile. Realizamos un análisis de contenido de ocho planificaciones de clases de profesores y profesoras de secundaria. Si bien somos conscientes de que el diseño de clases no evidencia las prácticas efectivas de aula, analizar los contenidos conceptuales entrega información valiosa sobre la manera en que el profesorado se posiciona ante un determinado discurso histórico, y promueve que el alumnado genere opiniones valóricas, contextualizadas y argumentadas, favoreciendo el desarrollo del pensamiento histórico para una educación ciudadana.

Elegimos esta temática porque aborda contenidos controversiales como la violación a los Derechos Humanos, interrupción a la democracia y la instauración de

un sistema económico neoliberal que repercute directamente en la actual sociedad chilena. Se considera una temática sensible, porque genera controversias morales, éticas y emocionales. Además, en el presente siguen siendo cuestionadas por el debate público a partir del eslogan “Nunca Más”, lo cual refleja una importante prospección futura. Posee una dimensión temporal pasada, presente y futura, asociada a la conciencia histórica y favorece a la educación ciudadana.

## **1. Preguntas, objetivo y metodología**

La pregunta de investigación es ¿cómo el profesorado de secundaria incluye en sus planificaciones la dimensión ética y juicio moral al abordar el proceso de Dictadura Militar en Chile? El objetivo de la investigación fue describir elementos de la dimensión ética y el juicio moral en el tratamiento del proceso de Dictadura militar en Chile.

La metodología utilizada es de tipo cualitativa, con diseño descriptivo. El tratamiento de la información se llevó a cabo a través de categorías y análisis de contenido. La investigación ha sido desarrollada a partir de una muestra de 8 planificaciones de docentes en ejercicio y bases curriculares de secundaria (15-17 años). La elección de los participantes fue de carácter intencional ya que responden a las posibilidades de acceso de las investigadoras.

## **2. Pensamiento histórico y juicio moral o dimensión ética**

Pensar históricamente involucra una serie de habilidades cognitivas que se interrelacionan entre sí. El término de pensamiento histórico proviene de la historiografía y lo heredan posteriormente disciplinas como la psicología y la didáctica. Wineburg (2001) y Santisteban (2010) consideran importante elaborar modelos conceptuales que emergen desde la historiografía y que permiten explicar cómo los historiadores construyen y comprenden la disciplina histórica. Santisteban (2010) señala que pensar históricamente:

(...) requiere, en primer lugar, pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se dirija al futuro. Requiere, en segundo término, capacidades para la representación histórica, que se manifiesta principalmente a través de la narración histórica y de la explicación causal e intencional. En tercer lugar, imaginación histórica, para contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis

histórico. Y por último, la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento del proceso de construcción de la ciencia histórica. (p. 39)

En el tercer eje del pensamiento histórico expuesto en Santisteban et al. (2010) se relaciona con la empatía histórica y las competencias para contextualizar. A través de la imaginación histórica es posible recrear las situaciones del pasado y la contextualización permite situar el pasado en sus propios códigos culturales y normas con la cual se puede comprender la mentalidad y la toma de decisiones de las personas del pasado. La empatía y la contextualización son fundamentales para realizar juicios morales adecuados. Santisteban (2010) relaciona el juicio moral de la historia con las “capacidades para comprender el contexto histórico, los hechos y las actitudes en el pasado” (p.47).

Desde la historiografía, Carr (1978) plantea que los juicios morales no deberían centrarse en los individuos sino en los acontecimientos, instituciones o políticas del pasado, identificando elementos claves como libertad, igualdad, justicia y democracia. A modo de ejemplo, señala la siguiente situación que evidencia un juicio moral en la historia:

Veamos por ejemplo la historia de la industrialización de Gran Bretaña entre, digamos, 1780 y 1870. Casi no habrá historiador que no trate la revolución industrial probablemente sin discusión, como una gran hazaña acarreadora de progreso. También describirá la expulsión del campesinado lejos de sus tierras, el amontonamiento de los obreros en fábricas anti-higiénicas y viviendas insalubres, la explotación del trabajo infantil. (p.108)

Rüssen (1992), asocia la dimensión moral de la historia a la temporalidad, señalando la idea de que los valores morales se amoldan a un cuerpo temporal:

[...] La historia [...] Es una traducción del pasado al presente, una interpretación de la realidad pasada vía una concepción del cambio temporal que abarca el pasado, el presente y la expectativa de acontecimientos futuros. Esta concepción amolda los valores morales a un “cuerpo temporal” [...] la historia reviste a los valores de experiencia temporal. La conciencia histórica transforma los valores morales en totalidades temporales: tradiciones, conceptos de desarrollo u otras formas de comprensión del tiempo. (Rüssen, 1992, 29)

La relación entre valores morales y cuerpo temporal, nos conduce al siguiente cuestionamiento: ¿es lo mismo el valor moral de la libertad en Chile en el año 2019, que el valor moral de la libertad en Chile en 1973?, ¿cómo juzgaríamos moralmente la supresión de libertades en el periodo de dictadura?

El 11 de setembre de 1973 es la data en que se inicia el procés de dictadura militar en Chile y se transgrede completament el dret de la llibertat. Actualment 2019 el país se troba en un procés de transició democràtica ¿qué es llibertat en 1973 y en 2019? ¿Qué atenta contra la llibertat en 1973 y 2019? ¿Cómo la concepció de la temporalitat de un valor moral, nos permet explicar el present a través del passat y projectarnos al futur? Estas interrogants nos conduecn a la idea de pensament contextualitzat que planteja Wineburg (2001), es dir, ver el passat con los ojos del passat y no con los lentes del present, juzgar el passat, pero contextualizadamente, teniendo conciencia de su continuidad y discontinuidad y desde allí hacer la proyección hacia el futur.

El juicio moral, también posee un fuerte componente de pensamiento crítico, porque implica pensar el pasado, entenderlo desde perspectivas diversas, emitir opiniones fundamentadas frente a un acontecimiento o proceso, comprender la continuidad del mismo y su repercusión actual y evaluar cómo esto nos deja alguna enseñanza y posibilidad de intervención para el futur.

El modelo de pensamiento histórico desarrollado por la escuela canadiense y expuesto en las investigaciones de Seixas & Peck (2004), Seixas et al. (2013) y Seixas & Ercikan, (2015) identifica seis grandes conceptos que forman parte del pensamiento histórico. Una de ellas es la dimensión ética y se entiende como la habilidad de realizar interpretaciones históricas desde el present, juzgar a los actores en diferentes circunstancias en el passat y evaluar las repercusiones que tienen las acciones pasadas en el present, considerando además las obligaciones que tenemos hoy en relación con esas consecuencias. Estos autores señalan temas concretos que permiten abordar la dimensión: inmigración, guerras, violación a los derechos humanos, demandas actuales de restitución a consecuencia de la violación de derechos humanos.

Seixas et al. (2013) propone cinco indicadores que nos permiten abordar la dimensión ética. Estas dimensiones han sido consideradas para elaborar las categorías de análisis:

- Hacer mención a los juicios éticos en el discurso o narrativa, ya sea implícita o explícitamente.
- Considerar para el juicio ético el contexto histórico.
- Hacer juicios del passat, sin imponer estándares contemporáneos basados en la premisa de lo que es correcto o incorrecto.
- Implicarse éticamente a partir de la evaluación de contribuciones, sacrificios e injusticias del passat.

- Hacer juicios informados sobre problemas contemporáneos haciendo relaciones con el pasado y reconociendo las limitaciones que puedan haber existido.

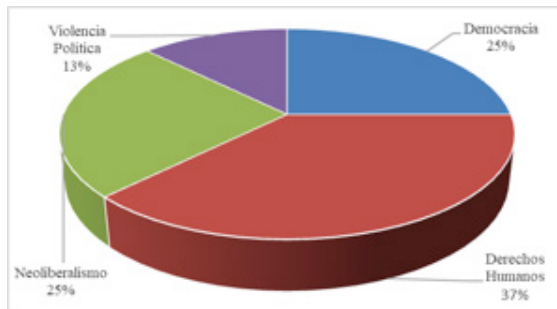
### 3. Resultados

Las categorías que nos permiten exponer los resultados han sido propuestas desde el modelo de Seixas et al. (2013) y corresponden a las siguientes:

- Enunciar o problematizar temas históricos que tengan una implicación ética o moral.
- Comprender el fenómeno desde su contexto histórico.
- Contrastar distintas fuentes y perspectivas histórica.
- Emitir juicios morales argumentados y contextualizado.

#### 3.1. Temas éticos o morales:

Los temas éticos o morales desde los cuales se aborda la enseñanza de la dictadura militar en Chile son diversos:



**Gráfico 1:** Temas éticos o morales. Fuente: Elaboración propia

Estos temas son enunciados por el profesor de manera explícita como temas sensibles o controversiales en relación a su consideración ética o moral. Un 62,5% lo expresa de manera narrativa y descriptiva mientras que un 37,5% problematiza el tema a través de debates o preguntas de reflexión. La planificación de PL2 incluye la dimensión ética y moral de forma narrativa y descriptiva:

la profesora cuenta a los alumnos sobre los hechos ocurridos después del Golpe de Estado y la instauración de un régimen dictatorial autoritario, los mecanismos de violencia política, represión persecución y exilio de quienes eran considerados opositores y enemigos de la Patria, da a conocer los primeros centros de detención y tortura.

A diferencia de PL1 que expone la intención de problematizar el contenido histórico “por medio del diálogo entre pares sobre las diferentes dinámicas que llevaron al quiebre de la convivencia democrática”.

La relación pasada-presente se evidencia en el 50% de las planificaciones analizadas, considerando que el presente se aborda desde la dimensión ética y moral. A modo de ejemplo, PL3 señala, que trabajará una “discusión socializada en torno a las reformas económicas de la dictadura y su proyección a la actualidad, pasando por distintos elementos como educación, salud y previsión”

### *3.2. Contextualización histórica*

El 100% de los docentes desarrolla una contextualización del pasado utilizando diferentes estrategias, entre las que predomina la narración del proceso histórico a través de la exposición. Un 25% del profesorado combina la narración con fuentes escritas, un 25% con fuentes escritas más medios audiovisuales y 50 % solo contextualiza el periodo histórico a través de narrativas del docente. PL7 considera la contextualización histórica en el desarrollo de su clase de la siguiente forma:

- Escuchan y toman nota sobre las violaciones de los Derechos Humanos en Dictadura.
- Observan una entrevista de un ex agente de la DINA.
- Desarrollan una guía de aprendizaje y contenido sobre relatos del El informe de la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura.

Se desprende de este diseño que el profesor utiliza la narración expositiva de los Derechos humanos para describir los hechos del pasado. Además, utiliza la interpretación de un medio audiovisual y lectura de fuentes secundarias para que el estudiante pueda comprender el contexto histórico del período de dictadura. No se observa en los diseños de las planificaciones una imposición del presentismo ni que se elaboren juicios de valor desde el presente hacia el pasado.

### *3.3. Contraste de fuentes y perspectivas históricas*

El 100% de los docentes utiliza fuentes históricas para abordar la dictadura militar, pero solo el 50% explicita que desarrollará una contrastación de fuentes. La profesora PL5 diseña una actividad para que los estudiantes analicen fuentes secundarias sobre cuatro interpretaciones de historiadores chilenos, a partir del cual los estudiantes deben “establecer los argumentos principales de cada entrevistado para explicar la participación militar en el golpe de estado”, realizan un cuadro comparativo.

Un 87,5% incluye diferentes perspectivas del periodo, entre las que se pueden mencionar principalmente posturas políticas y recuerdos familiares. Un 50% de ellos, solo las utiliza para identificar las perspectivas y un 37,5% propone un análisis más complejo a partir del contraste.

Destacamos un extracto de la planificación de PL1, porque utiliza el contraste de fuentes históricas y de diversas perspectivas de los sujetos históricos. Plantea como objetivo de clases “analizar e interpretar ensayos que aborden temas relevantes de la vida política y social) que contienen variadas interpretaciones históricas acerca de la crisis democrática en Chile en 1973”. A partir del análisis los estudiantes elaboran un cuadro comparativo para realizar el contraste e intercambiar ideas entre compañeros.

### *3.4. Juicios morales*

Un 75% de los docentes genera instancias para que los estudiantes puedan emitir juicios éticos o morales respecto al tema histórico. Las estrategias utilizadas son preguntas de motivación, instancias de reflexión y opinión, análisis de iconografía y debate. Por ejemplo PL8 genera espacios para que los estudiantes emitan juicios a través de un debate:

En grupos de 4 personas, leen documentos respecto a la reforma agraria y el proceso de nacionalización de sectores estratégicos, luego responden preguntas de análisis que les permiten discutir respecto a la eficacia de las medidas propuestas por la UP. Se divide al curso en 2 grupos, a un grupo se entrega la postura a favor de las medidas de la UP y otro en contra. Se organizan, exponen, debaten y argumentan su postura. Los alumnos independientemente de la postura que hayan defendido reflexionan objetivamente, destacando aspectos positivos y negativos de las medidas adoptadas por la UP. (PL8)

## 4. Conclusiones

Trabajar con temáticas controversiales desde el punto de vista ético y moral como por ejemplo abordar procesos dictatoriales, contiene componentes que se vinculan estrechamente con el ideal de que la educación debe ser crítica y transformadora. Propicia instancias para el debate y el ejercicio democrático, el desarrollo del pensamiento histórico y la ciudadanía crítica. En este sentido es importante preguntarse ¿cómo el profesorado de secundaria incluye en sus planificaciones la dimensión ética y juicio moral en el abordaje del proceso de dictadura militar en Chile?

Considerando las planificaciones analizadas a través de las categorías propuestas, es posible concluir que los docentes incorporan temas éticos y morales en la enseñanza del proceso de dictadura priorizando diferentes ámbitos históricos como: el social vinculado a la violación de los derechos humanos, el político relacionado con la valoración de la democracia y el económico en función de las repercusiones del sistema neoliberal. Sin embargo, el tratamiento de estos temas éticos y morales es expuesto con diferentes matices que incluyen o excluyen la dimensión. En relación al objetivo se evidencia que un porcentaje menor del profesorado problematiza el contenido y establece relaciones pasado presente. Los ámbitos más destacados sobre el 75% son: planteamientos éticos e incluir diferentes perspectivas. El 100% del profesorado considero el contexto histórico, utilizo diferentes fuentes y no recurre al presentismo para emitir juicios del pasado.

Finalmente se puede reconocer la estrecha relación en el uso de fuentes, perspectiva histórica y emisión de juicios. Lo anterior es coherente con los planteamientos de Seixas et al. (2015) porque el uso de fuentes permite observar el desarrollo de la perspectiva histórica y la dimensión ética a través de tareas independientes. Esta dimensión es significativa para conectar la enseñanza de la historia con la enseñanza de la formación ciudadana.

## Bibliografía

- CARR, E. (1978). *¿Qué es la Historia?* Barcelona: Editorial Seix Barral.
- SANTISTEBAN, A., GONZÁLEZ-MONFORT, N. y PAGÈS, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En Ávila, R. Rivero, P y Domínguez, P. (coords.) *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.115-128). Zaragoza: Fernando el Católico –Diputación de Zaragoza/ AUPDCS.
- SEIXAS, P & PECK, C. (2004). Teaching historical thinking. In A. Sears & I. Wright (eds.), *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies* (pp. 109-117). Vancouver: Pacific Educational Press.



SEIXAS, P, GIBSON, L. & ERCIKAN, K. (2015). A design process for assessing historical thinking. The Case of One-Hour Test. In K Ericikan y Seixas, P. (Eds), *New Directions in Assessing Historical Thinking* (pp102-116). New York. Routledge.

SEIXAS, P, MORTON, T., COLYER, J. & FORNAZZARI, S. (2013). *The big six: Historical thinking concepts*. Toronto. Nelson Education.

WINEBURG, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Filadelfia: Temple University Pres.