

LA HISTORIA RECIENTE DE CHILE. REFLEXIONES SOBRE SU ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE CONVERGENCIA CULTURAL

David Aceituno Silva¹
Dámaris Collao Donoso²

RESUMEN

La cultura en que viven y conviven nuestros estudiantes se ha ido transformando radicalmente durante las últimas décadas, en lo que algunos llaman revolución digital. Esto ha implicado la creación de nuevos canales de información, pero que en la práctica no siempre significa mayor variedad de la misma. Una cultura de la convergencia mediática, por la cual fluye una misma información por distintos canales. Esto ha afectado la forma en que se aprende, lo que ha ido generando tensiones en diversos niveles, como la participación, la política y la escuela. Los estudiantes ven en estos nuevos espacios de aprendizaje y conocimiento la oportunidad para hacer y aprender lo que no se da en la sociedad o se enseña en la escuela, pero también se ven enfrentados a la desinformación o lo efímero de sus causas. En este artículo, contrastamos las propuestas que el Ministerio de Educación tiene para aprender temas controversiales de nuestra Historia Reciente y formación ciudadana y reflexionamos acerca de estas nuevas habilidades y su potencial. Los desafíos para la escuela son muchos, pero también se abren una serie de oportunidades para impulsar el aprendizaje de la historia para entender y analizar nuestra sociedad actual y su democracia.

Palabras Claves: Historia Reciente. Cultura de la Convergencia. Enseñanza de la Historia.

No se requiere mucho análisis para concluir que durante las últimas décadas el mundo ha estado viviendo recurrentes “crisis”. A veces producidas por la presión que ejerce la caída abrupta de los mercados, la “explosión de burbujas” o las recesiones inesperadas. Otras veces, por evidentes casos de corrupción, injusticia o falta de transparencia.

La respuesta a estas crisis, han sido movilizaciones multitudinarias de jóvenes y adultos en diversas partes del mundo (Islandia, Estados

1 Profesor Instituto de Historia. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. david.aceituno@pucv.cl

2 Profesora Escuela de Pedagogía. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. damaris.collao@pucv.cl

Unidos, Egipto, España, etc.) y el surgimiento de movimientos sociales que a poco andar se han transformado en grupos o partidos que buscan convertirse en una alternativa política (Syriza, Podemos, Frente amplio, entre otros). Las interpretaciones de los intelectuales han sido igualmente diversas: los indignados (HESSEL, 2011), el nuevo capital (PIKKETY, 2014), la revolución blanda (ZIZEK, 2004), etc. Por su parte Chile no ha estado ajeno de esta tendencia global, y aunque por razones históricas distintas, las demandas sociales, las movilizaciones estudiantiles y el surgimiento de casos de corrupción que ponen en el tapete la vinculación entre empresariado y políticos han hecho que la ciudadanía se vuelva cada vez más escéptica frente a la participación electoral, mientras que otros anunciaron en su momento una especie de crisis del "modelo" (MAYOL, 2012), sea lo que esto fuera.

Esta suerte de alejamiento entre la ciudadanía y la política –la baja participación electoral, es un síntoma más de esto- se ha ido transformando en un problema grave para los Estados contemporáneos. Las creencias, decía Baumann, no necesitan ser coherentes para ser creídas (BAUMANN, 2001, p. 9), y hay una par de ellas que han sido instaladas en la ciudadanía y que están socavando fuertemente nuestras democracias. Por una parte, existe libertad –probablemente sea el periodo histórico en que existe con mayor certeza y amplitud- y por otra, se ha generado una suerte de pesimismo hacia la posibilidad de cambios, esta paradoja que implica un incremento de la libertad individual que coincide con el incremento de la impotencia colectiva es interpretada por el autor polaco-británico, como la ausencia de puentes entre la vida pública y la vida privada que hace difícil traducir las preocupaciones privadas en temas públicos e, inversamente, de discernir en las preocupaciones privadas temas de preocupación pública.

Este problema político-social que se vive en Chile ha sido de difícil resolución y emerge cada año con mayor insistencia. Los "puentes rotos" entre la ciudadanía y sus representantes no han podido repararse, pese a los intentos de reforma social, los cambios de normativa e incluso la elaboración de nuevas leyes. ¿Por qué no ha sido posible? La verdad es que la respuesta no es simple, pero la complejidad del problema deja en evidencia que la Historia y su Enseñanza tiene un rol preponderante, en el sentido que muchos de los resquemores que existen frente a la política y sus representantes,

tienen una raíz histórica en temas controversiales no resueltos y poco reflexionados en la escuela, como por ejemplo, la Constitución de 1980, los “enclaves autoritarios”, la relación empresariado y política, los derechos humanos, los pueblos originarios y la serie de derechos sociales que están sometidos al mercado.

Por otra parte, se ha ido desarrollando una “cultura de la convergencia”, como señala Jenkins, en la que conviven cambios culturales, sociales y económicos que han ido desarrollando una nueva cultura participativa, una cultura mediática y el desarrollo de una inteligencia colectiva (JENKINS, 2008), que en conjunto han transformado la vivencia de la “polis” y sus problemas.

En este artículo analizaremos ambas situaciones, además de contrastarla con la propuesta que tiene el Ministerio de Educación para aprender Historia Reciente de Chile (en 6° básico 11 años de edad y en 3 medio o 16 años de edad). En esta mirada podemos sacar algunas conclusiones útiles para enseñar lo controversial y la formación ciudadana en las escuelas, teniendo en consideración los cambios que ha vivido la sociedad y las habilidades necesarias para vivir y convivir en ella.

ENSEÑAR LA HISTORIA RECIENTE DE CHILE: ¿MEMORIA? ¿TEMAS CONTROVERSIALES? ¿CIUDADANÍA? ¿QUÉ PROPONE EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN?

El aprendizaje de la Historia en Chile esta desarrollada en sus diversas etapas escolares de manera consecutiva y cronológica, adquiriendo mayor profundidad en la medida que se avanza en edad. Así, por ejemplo, encontramos que en sexto básico (11 años) se cerrará el análisis de la Historia de Chile con los estudios del siglo XIX y XX, pero que luego se verá este mismo contenido con mayor profundidad en tercero medio (15-16 años). Pasa de manera similar con la Historia Universal.

Junto a esto se ha establecido que es la asignatura de Historia el espacio “natural” para formar ciudadanos, por lo que junto a los contenidos, habilidades y actitud se promueven aprendizajes que inviten a una vida ciudadana. Esta propuesta esta en relación con el plan de educación ciudadana que cada escuela debe desarrollar, además de la asignatura específica para tercero y cuarto medio

(MINEDUC, 2016). En este estudio revisaremos algunos aspectos de las propuestas de educación ciudadana presentes en los cursos analizados.

¿Qué contenidos, habilidades y actitudes promueve el Ministerio? Para el caso de sexto básico –que sería el fin del primer ciclo formativo– encontramos objetivos de aprendizajes tales como:

- Objetivo de aprendizaje 7: Explicar y dar ejemplos de la progresiva democratización de la sociedad durante el siglo XX, considerando el acceso creciente al voto, la participación de la mujer en la vida pública y el acceso a la educación y a la cultura, entre otros.
- Objetivo de aprendizaje 8. Comparar diferentes visiones sobre el quiebre de la democracia en Chile, el régimen militar y el proceso de recuperación de la democracia a fines del siglo XX, considerando los distintos actores, experiencias y puntos de vista, y el consenso actual con respecto al valor de la democracia.(MINEDUC, 2012. p. 2010)

Las otras temáticas que se proponen son más bien generales y no profundizan en los temas antes señalados, como por ejemplo “explicar y dar ejemplos de aspectos que se mantienen y aspectos que han cambiado o se han desarrollado en la sociedad chilena a lo largo de su historia” o “investigar sobre algunos aspectos culturales del siglo XIX (...)”(MINEDUC, 2012. p. 212.

Estas dos últimas propuestas tienen relación con el interés que se tiene en esta etapa por desarrollar el pensamiento histórico –aunque también se proponga el pensamiento crítico– de manera específica la comprensión temporal del cambio y continuidad, la multi-causalidad, comparar puntos de vista y el trabajo con fuentes.

Entre los objetivos de formación ciudadana se destaca el que hace referencia a los aspectos fundamentales de la Institucionalidad democrática, la participación ciudadana, la función de las Constituciones y la valoración de la diversidad y los derechos humanos. Por último destaca el énfasis dado al trabajo en diversas formas de comunicación, especialmente la expresión oral.

En relación con la formación ciudadana propuesta en sexto básico, las actividades propuestas en la Unidad 1 (MINEDUC, 2012, p. 52), se centran en el conocimiento de las instituciones y la

Constitución, el aprendizaje de los derechos y deberes y la valoración del otro. Esto se promueve invitando a trabajar en equipo, buscando información sobre problemáticas contemporáneas (política, deporte, medioambiente, etc.), la "recreación" de elecciones y se "invita" a participar en actividades en su comunidad y/o escuela.

En relación con los contenidos históricos de Chile reciente, la propuesta del objetivo de aprendizaje 8 de la Unidad 2, es tan amplia que abarca casi todos los grandes problemas de nuestra historia reciente y que conviven con otra gran cantidad de información geográfica, de formación ciudadana y de historia de Chile (S. XIX) durante el mismo año que hace suponer inmediatamente que su aprendizaje será bastante superficial. Entre los temas a abordar se encuentran:

- Describen, basándose en fuentes dadas, la situación política y económico general de Chile en los años previos al golpe de Estado de 1973.
- Contrastan distintas visiones sobre las condiciones previas al golpe de militar de 1973, utilizando fuentes orales y escritas.
- Reconocen la importancia de resguardar el estado de derecho en una democracia.
- Emiten opiniones sobre la importancia del reconocimiento y resguardo de los derechos humanos a partir del conocimiento y reflexión acerca de las violaciones a estos derechos por parte del Estado durante el régimen o dictadura militar.
- Analizan las principales transformaciones impulsadas por el régimen o dictadura militar, tales como la redacción de una nueva Constitución y el establecimiento de un nuevo sistema económico basado en el libre mercado.
- Distinguen, apoyándose en imágenes y documentos, las principales características del proceso de recuperación de la democracia, con sus principales hitos, como el plebiscito de 1988 y las elecciones presidenciales de 1989.
- Evalúan la transición a la democracia en Chile, considerando el consenso actual respecto al valor de la democracia y la defensa de los derechos humanos.
- Identifican el papel de algunos actores preponderantes del periodo (MINEDUC, 2012, p. 130)

Las orientaciones que da el Ministerio para desarrollar estos contenidos están vinculadas principalmente a trabajos de investigación

escrita, líneas de tiempo o entrevistas (historia oral), en todos los casos es el docente quien debe entregar las fuentes históricas diversas, pero ¿Y qué pasa si el profesor desde su subjetividad no muestra todas las posturas? En este caso, el rol de investigador del estudiante se reduce a la etapa de recuperación y organización de información. Pasa de manera similar con los contenidos referidos a la Dictadura –en este caso incluso, podría haber una valoración de los “logros” del “milagro económico neoliberal- y la transición

En esta somera mirada a los contenidos y propuestas del MINEDUC para sexto básico. Se observa que si bien declarativamente se estudiarán temas muy relevante para nuestro presente, están subsumidos en una gran cantidad de contenidos, lo que hace prever que estos no se desarrollen con la profundidad requerida. Por otra parte, las estrategias propuestas, no superan el nivel informativo, o sea los estudiantes principalmente deben organizar y ordenar información y muy poco analizarla, crearla o criticarla, como se plantea en las habilidades. En el caso de la formación ciudadana, es más positivo su aprendizaje, ya que es trabajado en base a preguntas que los estudiantes deben responder una vez analizados algunos casos de violencia política o violación de los derechos humanos. Con todo es de suponer, que frente a la cantidad de contenidos que se deben desarrollar en un año, estos problemas podrían pasar a segundo plano, además señalar que las estrategias no distan mucho –como veremos- de las que se desarrollan con otros contenidos, e incluso con los mismos en un nivel escolar mayor, lo que, como veremos, deja de lado los grandes problemas del mundo contemporáneo y las nuevas habilidades para el siglo XXI.

En tercer medio, como hemos señalado, el estudio de la Historia Reciente no dista mucho de lo antes visto, salvo por razones obvias, en su profundidad. Sin embargo llama la atención, que en este caso, si se posea más tiempo para abordar la problemática. En ese caso tenemos tres unidades de cuatro en total (2, 3 y 4) que abordan los siguientes temas en un semestre y medio aproximadamente:

- Unidad 2: Periodo de transformaciones estructurales: Chile en las décadas de 1960 y 1970.
- Unidad 3: El quiebre de la democracia y la dictadura militar
- Unidad 4: Recuperación de la democracia y transformaciones políticas, sociales y culturales: Chile desde la década de 1990. (MINEDUC, 2015. p.35.)

Es interesante hacer notar, que para trabajar la Unidad 2, se propone una visión que sobrepase lo local, analizando los problemas latinoamericanos (guerrilla y Cuba), los vínculos con Estados Unidos y la Guerra fría. En el caso de la Unidad 3, se reafirma el trabajo con visiones contrastadas acerca de las causas del Golpe de Estado y la Transición mediante el uso de fuentes y contienen una unidad específica para trabajar el tema de los Derechos Humanos en Chile, así como una que se refiere al presente y sus problemas (pobreza, educación, desarrollo sustentable, etc.).

Entre las habilidades que se promueven siguen estando –como en sexto básico- las temporales como las que se refieren a la continuidad y cambio y la comprensión de la multi-causalidad, pero se agregan más, claramente, las de interpretación e investigación.

Hay que señalar que en el caso de la Unidad 2, las actividades proponen principalmente describir e identificar. De vez en cuando, se “analizaría” algún dato estadístico electoral, algún documental o fuente. En todos los casos, si bien se busca que los alumnos concluyan algo, no necesariamente esta claro el procedimiento para hacerlo. (MINEDUC, 2015, pp. 124-176). Pasa de manera similar en la Unidad 3 y Unidad 4. De todas maneras, se observa una mayor cantidad de propuestas de fuentes que sexto básico, donde se deja en manos del docente la búsqueda de fuentes, con la dificultad que tendría eso para profesores con estudios generales no especialistas en Historia. Sobre formación ciudadana, en tercero medio no hace más referencia que señalar que se trabajará el tema de los Derechos Humanos, pero no hay una propuesta más específica al respecto, sabiendo la relevancia de ella (MINEDUC, 2015, p.30), la actividad propuesta para su trabajo, es fundamentalmente investigar con diversas fuentes y exponer algún aspecto de la violación de los derechos humanos, se da por entendido, que estudiar la memoria tiene que ver con conocer los informes de las comisiones de verdad histórica y de la existencia de memoriales o patrimonio memorial, aunque no hay una actividad más específica al respecto.

En las sociedad actual, es muy relevante el uso de nuevas tecnologías y así queda de manifiesto en las orientaciones de ambas propuestas (sexto básico y tercero medio), pero que en la práctica se reduce a enumerar una serie de webs donde los estudiantes podrían encontrar algunas fuentes. No hay un trabajo más profundo, ni ninguna propuesta de ciudadanía digital.

En resumen, podemos decir que se observa en la propuesta ministerial el origen de las dificultades para enfrentar en el aula los temas controversiales, que luego son poco abordados e incluso en ocasiones incluso omitidos, como ha quedado claro en recientes investigaciones (TOLEDO, et. al. 2015). Pero que además en sus estrategias de aprendizaje propuesta, no denotan un desarrollo específico para trabajar temas recientes, no aprovecha el uso de nuevas tecnologías, de lo audiovisual e incluso de fuentes escritas, y cuando lo hace, no hay referencia a algún procedimiento específico, que ayude al estudiante a ir más allá de los mero informativo, pese a que se habla reiteradamente del método del historiador. En temas tan complejos (memoria y derechos humanos, por ejemplo) como estos sigue primando la búsqueda y organización de información, que hace que temas tan complejos para nuestra historia actual, se quede en la descripción de hechos y muy poco en la interpretación.

Con todo, sabemos que los documentos analizados son solo orientaciones que los docentes deben ampliar o modificar, sin embargo, para el caso de sexto básico, la propuesta nos parece amplísima e inabarcable, que deja en un tema menor la Historia reciente y su potencial. En el caso, de tercero medio, aunque hay más tiempo para analizar los diversos temas de la Historia reciente de Chile, las estrategias de enseñanza siguen siendo comunes a cualquier aprendizaje histórico, desaprovechando la oportunidad de abordar problemas históricos de mayor complejidad, al punto que lo actitudinal y la formación ciudadana, pese a que este es un espacio idóneo para hacerlo, se ve muy disminuido en su tratamiento.

LOS DESAFÍOS DE ENSEÑAR HISTORIA RECIENTE EN UNA CULTURA DE LA CONVERGENCIA

Hablar de una cultura de la convergencia puede parecer paradójal en un momento en que todo tiende a la divergencia, en otras más palabras en una sociedad donde hay mas medios para "saber de algo" o "conocer de algo" desde distintas vertientes, es extraño hablar de un espacio cultural común. Así, los mass media modernos, conviven con medios más tradicionales. La televisión convive con netflix, la prensa escrita con la prensa digital y esta con facebook, twitter, etc. Todos ellos mecanismos desde los cuales las

personas y nuestros estudiantes "aprenden" y se "informan" e incluso se "organizan" políticamente.

Con toda esta diversidad de medios por lo que informarse y participar, pareciera que el conocimiento también podría ser múltiple, y en cierta manera es cierto, sin embargo se ha dado una tendencia a la convergencia en paralelo –o en tensión- con la otra tendencia, que significa que una misma información tiene más canales por las que fluir, como señala tempranamente Pool: "la convergencia no implica la estabilidad o la unidad definitiva. Opera como una constante fuerza de unificación, mas siempre en tensión dinámica con el cambio" (POOL, 1983. pp.53-54). Así se ha generado una suerte de homogeneidad informativa, que de vez en cuando rompen los canales alternativos de información, que casi siempre, también son digitales.

Esta homogeneidad informativa o convergencia, ha sido resentida por los jóvenes que ven con desconfianza lo que llaman "medios oficiales" de información, dentro del cuál caben los canales nacionales, pero también algunos medios internacionales de tradicional reputación como CNN. Un ejemplo de esto se dio en la "primavera árabe" (PRIEGO, 2011), donde cientos de jóvenes se "saltaban" los mecanismos tradicionales de información para transmitir en streaming el día a día de una revolución. Mientras tanto, otros cientos o miles de jóvenes conectaban a su información saltándose los medios de comunicación tradicionales y opinando en segundos en foros como reddit,, como señalaba uno de los manifestantes de Egipto el año 2011: "we use Facebook to schedule the protests, Twitter to coordinate, and YouTube to tell the world."

Esto es un signo interesante de estudiar, y así se ha hecho (LAGO & MAROTIAS, 2006), porque es también un tendencia que marcará otras relaciones con el aprendizaje en general, y en especial con la escuela. Es fácil darse cuenta que la desconfianza es un motor importante de las movilizaciones actuales, desconfianza en la política, en la economía y en todo lo que resulte ser información oficial, incluso la Historia.

En Chile uno de los libros más vendidos del último tiempo se titula "La historia secreta de Chile" (BARADIT, 2015), en ella el autor hace notar en su introducción que "en nuestra Historia nada es tal y como aparece", existiendo una especie de ocultamiento oficial por parte de los historiadores por no contar la verdad, lo que

se ha reproducido en la escuela. Esta "cultura de la convergencia" habría salido a la realidad, afectando todo conocimiento creado, los jóvenes –y el público en general- compro masivamente el libro, creyendo encontrar en el "la verdadera historia de Chile". ¿Cómo enseñar en una sociedad de la desconfianza? O lo que es peor aún, una sociedad que cree que hasta ahora ha sido engañada por una escritura oficial de la Historia.

En cierta manera, es culpa de la Escuela, ese espacio tradicional por esencia, donde el conocimiento debe "empaquetarse" para poder hacerse "digerible" por los estudiantes. No porque los profesores no sepan Historia, sino porque no hay tiempo para profundizar en ella, y así lo hemos visto en la propuesta de nuestra Historia reciente que tiene el currículum nacional. De esta manera, es fácil que un estudiante que esta expuesto a cientos de páginas de internet, bombardeado por información en Facebook y Twitter, sienta que algo queda fuera de lo que aprende acerca de su país en su sala de clases.

¿Es mejor esa información que encuentra en redes sociales? de ninguna manera también es limitada y tendenciosa, ya hemos visto la ola de hoax con información falsa, desviada o mal intencionada que circula por internet, en especial en tiempos de campaña política. La más afectada en este momento es la propia Historia reciente de nuestro país, ya que de tanto en tanto se habla casi sin saber de "modelo económico", neoliberalismo, fascismo, "pinochetismo", Constitución, etc. armando discurso a favor o en contra de algún acontecimiento de nuestra Historia. Al final del día, nadie aclara suficientemente y se va generando un estado de opinión equivocada, que puede llevar a los jóvenes a tomar decisiones equivocadas en torno a su participación política, e incluso llevando a estudiantes a extremos ideológicos.

A diferencia de la escuela los medios y sus divergencia informativa se están volviendo omnipresentes y por lo mismo con mas capacidad "educativa" que lo que tiene el propio docente o la familia y así lo señala Jenkins: "la convergencia altera la lógica con la que operan las industrias mediáticas y con la que procesan la información y el entretenimiento los consumidores de los medios. Tengan bien presente que la convergencia se refiere a un proceso, no a un punto final. No habrá ninguna caja negra que controle por si sola el flujo de los medios hasta nuestros hogares. Gracias a la proliferación de

canales y a la portabilidad de las nuevas tecnologías informáticas y de telecomunicaciones, estamos entrando en una era en la que los medios serán omnipresentes” (JENKINS, 2008. p.26).

Esta convergencia tensiona la educación y en especial la enseñanza de la Historia en varios sentidos: en sus discursos, la construcción de “verdades” y además en quién las dice. La convergencia no es sólo corporativa o sea no responde al interés de grupos que buscan que las personas “consuman” determinado contenido, sino que también hay una convergencia desde abajo, donde los individuos o grupos crean sus propios contenidos y buscan influir en grupos más grandes, los avances tecnológicos hacen esto posible, lo que no es malo en sí mismo, pero podría serlo si estos grupos terminan por promover principios que busquen socavar la democracia o se convierten en grupos de desinformación o violencia digital.

Este es un diagnóstico somero de lo que es nuestra cultura actual, mediatizada por los mass media y redes sociales más que nunca. Una cultura sometida a la pos verdad (KEYES, 2004), pero que además se ve tensionada por la desconfianza en cualquier institución tradicional, donde la escuela es una más. ¿Cómo enseñar historia reciente de Chile en este contexto? En especial, una Historia, que como vimos sigue siendo tradicional, que prefiere omitir los temas complejos y conflictivos o simplemente los reduce a la búsqueda y organización de información que selecciona el propio docente. ¿Cómo educar a un estudiante que hoy con dos *clicks* en Google, pude enterarse de las atrocidades de nuestra Dictadura o conocer en profundidad los debates legislativos sobre nuestra Constitución e incluso del largo debate acerca de nuestra economía social de mercado? A continuación algunas reflexiones al respecto.

ENSEÑAR HISTORIA RECIENTE A ESTUDIANTES DEL SIGLO XXI: NUEVAS HABILIDADES, NUEVAS ESTRATEGIAS

Las personas, y los estudiantes, están aprendiendo de manera distinta: MOOC, b-learning y otros canales, dejan en mano del público general la posibilidad de auto-educarse. Este es el espacio que han encontrado las Universidades para llegar con conocimiento de calidad –o certificado- a personas de todo el mundo sin dejar de lado,

obviamente, las aulas regulares. Pero, ¿qué pasa con las escuelas? En los casos más avanzados, algo similar, por ejemplo como sucede con Khan Academy o los Moodle de libre acceso, sin embargo es una fracción muy pequeña aún y no alcanza a influir en las escuelas en general, las que siguen enseñando en aulas, guiados por manuales escolares y las orientaciones ministeriales.

Por esto de la desconfianza, la escuela sigue transmitiendo lo que ellos sienten que es la Historia oficial, mientras encuentran en sus teléfonos celulares con cientos de foros diciendo lo contrario o hablando sobre teorías, en su mayoría sin ninguna rigurosidad académica. Y no sólo en internet, en libros que cuestionan la propia historia –como ya vimos- o con políticos o movimientos sociales que también ponen en tensión nuestra historia reciente, nuestra transición y sus políticos, creando una distancia aún mayor entre el estudiante, su participación ciudadana y su propia identidad.

En un estudio realizado el año 2016 (KAHNE, et.al, 2016), se ponía de manifiesto los cambios que se vienen dando en relación con la participación política de los jóvenes y que puede ser clarificador para entender el aprendizaje y su relación con el conocimiento. En primer lugar corroboran que existen mayores espacios de participación política, pero que estos difieren de manera importante de la participación tradicional. Esta participación política a la que se refieren los investigadores sería “interactiva y entre pares, a través de la cual individuos y grupos buscan ejercer influencia de opinión como en asuntos de interés público” (KAHNE, et. al., 2016, p. 2-3). Estos nuevos mecanismos de participación, no necesariamente se inician en internet, pero llegan ahí para captar el interés de los jóvenes. Las plataformas de participación van desde blogs, medios de circulación de noticias políticas, invitaciones para iniciar nuevos grupos políticos, la creación de peticiones para determinadas causas en redes sociales, etc.

El circuito de participación de los jóvenes estaría dado por cuatro momentos: búsqueda e investigación de la información, con el fin de conocer y evaluar la oferta de participación; diálogo y retroalimentación, lo cual se hace mediante alguna red social; producción y circulación de información y movilización por el cambio, con el fin de agregar a más gente a la causa, lo que puede implicar –o no- hacer alguna actividad presencial, como una marcha o protesta.

Como se observa, estas fases son las necesarias para cualquier tipo de aprendizaje de una competencia, desde la adquisición de conocimientos hasta la puesta en práctica de dicha competencia, en este caso, especialmente las de formación ciudadana. Sin embargo, esta forma de participación no tradicional o por medio de las redes sociales, puede ser muy exitosa –como las del 11M- fugaz, como las que de tanto en tanto aparecen tras un atentado, por ejemplo (Pray for...). En muchos casos, es participación sin rostro y costo, pero que está poniendo en evidencia un cambio en la forma en que los jóvenes se comprometen con nuevos intereses.

El potencial de estos espacios es muy relevante, y sería ilógico luchar contra ellos, sin embargo para los educadores es importante enseñar sus riesgos, tales como la posibilidad de desinformación, el diálogo exclusivo entre pares o personas de su mismo interés, dejando de lado la diversidad de opiniones, la invisibilidad de la participación e incluso la violencia del lenguaje. Es por esto que la escuela sigue siendo muy importante, no en confrontación con los nuevos espacios de aprendizaje y participación, sino que educar.

¿Cuáles son estas nuevas habilidades que deben considerarse para aprender en el siglo XXI? Jenkins ha hecho una interesante enumeración de ellas, y señala que si bien algunas son similares a las habilidades más tradicionales, la colaboración y el trabajo en red hacen que estas sean distintas:

- “Play”: La capacidad de experimentar con el entorno a través de la resolución de problemas.
- “Performance”: La capacidad de adoptar identidades alternativas con el propósito de improvisación y descubrimiento.
- Simulación: La capacidad de interpretar y construir modelos dinámicos de procesos del mundo real.
- Apropiación: La capacidad de significar y recrear contenido multimedia.
- Multitarea: La habilidad de conocer el entorno y reenfocarse en detalles importantes.
- Conocimiento: La capacidad de interactuar significativamente con herramientas que expanden las capacidades mentales.
- Inteligencia colectiva: La capacidad de agrupar conocimientos y comparar notas con otros hacia un objetivo común.

- Juicio: La capacidad de evaluar la confiabilidad y credibilidad de diferentes fuentes de información.
- Navegación transmedia o multimodal: La capacidad de seguir el flujo de historias e información a través de múltiples modalidades.
- Redes: La capacidad de buscar, sintetizar y difundir información.
- Negociación: Capacidad para viajar a través de comunidades diversas, discernir y respetar múltiples perspectivas, y captar y seguir normas alternativas. (JENKINS, 2009. p.XIV)

Cómo se observa, varias de ellas aún ni siquiera son propuestas en las salas de clase actuales, pero son experimentadas día a día por los estudiantes de nuestras escuelas. No basta con hacer trabajos en grupo, en contextos en que la inteligencia colectiva –incluso más allá de los wikis- hace posible un pequeño dato crezca de manera exponencial en un par de minutos en internet. A su vez, los problemas y la simulación pueden convertir un pequeño trozo de información nueva en un apasionante descubrimiento.

La Historia Reciente de Chile –aunque podríamos decir lo mismo de otros periodos- esta en deuda con estas nuevas competencias, esto porque es a través de su aprendizaje que el estudiante esta más cerca de los problemas del presente y su comprensión, y además experimenta su propia participación política. El que existan estas habilidades tensionan además las estrategias utilizadas, no basta con buscar información y ordenarla o enfrentarse a las fuentes pre seleccionadas, los estudiantes quieren ir un poco más allá, cuestionarlas y desconfiar de cualquier discurso oficial, lo cuál es una nueva oportunidad para que, guiados correctamente, les lleve a encontrar la verdadera profundidad del estudio de la Historia, que es hacer viva la dimensión histórica del ser humano y sus decisiones.

REFLEXIONES FINALES

Si consideramos lo analizado en el primer apartado de este escrito y los estudios acerca de la nueva cultura de la convergencia a la que se ven expuestos los jóvenes, podemos decir que el distanciamiento entre el conocimiento histórico escolar y la forma

en que "aprenden" los jóvenes hoy están distantes. Efectivamente las generaciones cambian y los nuevos jóvenes van adquiriendo intereses distintos, sin embargo esta nueva cultura no es apática al conocimiento o a la historia reciente, al contrario es crítica a ella, también a la política y la participación tradicional. Y lo es, porque ve en ella una historia y política oficial y tradicional, estática donde hay poco que decir, comparada con la vivacidad de los espacios virtuales, las redes sociales, donde cada día se ponen de manifiesto un conocimiento nuevo, una nueva fuente, un nuevo problema o una nueva causa en la que participar.

Por su parte, la novedad no es siempre buena, y así como surge desaparece, es un conocimiento efímero y a veces distorsionado. Y es por lo mismo que la historia escolar –y la disciplinar en algún caso también- debe asumir estos cambios, no tanto por recuperar la atención de los estudiantes en la sala de clases, sino para ayudarles a enfrentar los nuevos problemas del presente, a organizarse con mayor durabilidad y a debatir los discursos actuales con argumentos sólidos y de calidad. La Historia en una cultura de la convergencia, puede ser en el futuro una de las pocas rocas firmes a las cuales asirse cuando las olas de la (des) información lleguen a través de los mass media.

ABSTRACT

The culture in which our students live and coexist has been radically transformed during the last decades, in what some call the digital revolution. This has involved the creation of new channels of information, but in practice does not always mean more variety of information. A culture of media convergence, through which the same information flows through different channels. This has affected the way we learn, which has been creating tensions at various levels, such as participation, politics and school. Students see in these new spaces of learning and knowledge the opportunity to do and learn what is not given in society or taught in school, but they are also faced with disinformation or the ephemeral causes. In this article, we contrast the proposals that the Ministry of Education has to learn controversial issues from our Recent History and citizen training and we reflect on these new skills and their potential. The challenges for the school are many, but also open up a series of opportunities to promote the learning of history to understand and analyze our current society and its democracy.

Keywords: Recent History. Culture of Convergence. Teaching History.

RESUMO

A cultura em que nossos alunos viver vem mudando radicalmente nas últimas décadas, no que alguns revolução digital chamada. Isto envolveu a criação de novos canais de informação, mas na prática nem sempre significa maior variedade do mesmo. Uma cultura de convergência de meios, através dos quais flui a mesma informação através de diferentes canais. Isso afetou a maneira de aprender, o que tem gerado tensões em vários níveis, como a participação, política e na escola. Os alunos vêem estes novos espaços de aprendizagem e conhecimento ea oportunidade de aprender o que não acontece na sociedade ou ensinado na escola, mas também confrontado com a desinformação ou a natureza efêmera de suas causas. Neste artigo, vamos contrastar as propostas que o Ministério da Educação tem para aprender questões controversas de nossa história recente e cidadania, e refletir sobre essas novas habilidades e potencialidades. Os desafios para a escola são muitos, mas também abre uma série de oportunidades para melhorar a aprendizagem da história para compreender e analisar a nossa sociedade e da democracia.

Palavras-chave: História Recente. Cultura da Convergência. Ensino da História.

BIBLIOGRAFÍA

- BARADIT, Jorge. *Historia secreta de Chile*. Sudamericana. Chile. 2015
- BAUMANN, Zygmunt. *En busca de la política*. FCE. España. 2001.p.9
- HESSEL, Stéphane. *¡Indignaos!* Destino. Madrid.2011.
- JENKINS, Henry (Ed). *Confronting the Challenges of Participatory Culture Media Education for the 21st Century*. MIT press. USA. 2009
- JENKINS, Henry. *Convergente Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Editorial Paidós. España. 2008.
- KAHN, Joseph; HODGIN, Erica; EIDMAN-AADAHL, Elyse. "Redesigning Civic Education for the Digital Age: Participatory Politics and the Pursuit of Democratic Engagement *Theory & Research in Social Education*, 44, 2016
- KEYES, Ralph. *The Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life*. St. Martin's Press. Nueva York. 2004.
- LAGO, Silvia. & MAROTIAS, Ana. "Los movimientos sociales en la Era de Internet". *Razón y Palabra*, 54. 2006.
- MAYOL, Alberto. *El derrumbe del modelo. La crisis de la economía de mercado en el Chile contemporáneo*. Editorial LOM, Colección Sociología /Ciencias Humanas. Santiago de Chile. 2012

La Historia Reciente de Chile... - David A. Silva e Dámaris C. Donoso

MINEDUC. *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio. Sexto Año Básico*. Unidad de Currículum. Santiago de Chile. 2012.

MINEDUC. *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio. Actualización 2009. Tercer año medio Ministerio de Educación*. Unidad de Currículum. Santiago de Chile. 2015.

MINEDUC. *Orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana*. División de Educación General. Santiago de Chile. 2016

PIKKETY, Thomas. *El capitalismo del siglo XXI*. FCE. España. 2014.

POOL, Ithiel. *Technologies of freedom: on free speech in an electronic age*. Cambridge, Mass. Harvard University Press, USA. 1983.

PRIEGO, Alberto, "La primavera árabe: ¿una cuarta ola de democratización?", *UNISCI Discussion Papers*, núm. 26, mayo, 2011.

TOLEDO, Ma Isabel; MAGENDZO, Abraham; GUTIÉRREZ, Virna; IGLESIAS, Ricardo. "Enseñanza de temas controversiales en la asignatura de historia y ciencias sociales desde la perspectiva de los profesores". *Estudios Pedagógicos* XLI, N° 1.. 2015. pp 275-292

ZIZEK, Slavoj. *La revolución blanda*. Atuel. Buenos Aires. 2004.

Recebido em 10/dezembro/2017

Aprovado em 5/fevereiro/2018