

# CUADERNO DE TRABAJOS EDUCATIVOS



**AÑO IV. VOL. VIII. PRIMER SEMESTRE 2017**  
VISITAR EL PARQUE POR LA PAZ VILLA GRIMALDI:  
RELACIONES Y SIGNIFICADOS DESDE LA  
PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN

ÁREA EDUCACIÓN PARQUE POR LA PAZ VILLA GRIMALDI · E. HEVIA · M. CAIRE · Á.  
GUTIÉRREZ · F. NARANJO · A. RECINOS · J. TORRES · D. AMAYA · N. MAIDANA · C. MARCHANT  
· L. OBLITAS · D. PONCE · S. SANTELICES · O. MORALES · I. TORO · B. CÁRDENAS · G. LÓPEZ

# CUADERNO DE TRABAJOS EDUCATIVOS



CUADERNO DE TRABAJOS EDUCATIVOS. AÑO IV VOL. VIII.  
VISITAR EL PARQUE POR LA PAZ VILLA GRIMALDI:  
RELACIONES Y SIGNIFICADOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN.

Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi. Primer Semestre 2017.  
ISSN: 0718-9818



*Edición*

Omar Sagredo Mazuela  
Violeta Sandoval Castillo

*Comité editorial y de diseño*

Equipo Educación 2017 Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi:  
Karen Bascuñán Pérez  
Omar Sagredo Mazuela  
Enrique Gatica Villarroel  
Constanza Dalla Porta Andrade.

## Contenidos

### 2/Encuadre

3/Equipo Educación Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi: **La labor Educativa en un sitio de memoria.**

13/Evelyn Hevia Jordán: **Enseñar-aprender a investigar. La experiencia de la alianza entre el Taller de Investigación Cualitativa de la carrera de Psicología de la UAH y la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi.**

41/ Manuel Caire Espinoza: **Taller de Investigación Cualitativa y Villa Grimaldi: Una aproximación desde el Aprendizaje Servicio.**

### 49/Artículos

51/Ángela Gutiérrez; Felipe Naranjo; Ana Recinos; Jorge Torres: **Contribución del Parque por la Paz Villa Grimaldi a la construcción de memorias en jóvenes sobre prisión política.**

79/Dayana Amaya Durán; Natalia Maidana Olivares; Camila Marchant Valencia; Lindaura Oblitas Tarrillo; Diego Ponce Correa; Sofía Santelices Neumann: **Estudiantes que visitan Villa Grimaldi: Una perspectiva crítica sobre las violaciones a los Derechos Humanos.**

95/Oliver Morales Rojas; Ignacio Toro López: **¡Nunca Más! Profesores comprometidos con la memoria.**

121/Benjamín Cárdenas; Guillermo López: **El Concepto de Reparación Simbólica del Parque Por la Paz Villa Grimaldi según los sobrevivientes del Ex Cuartel Terranova**

# ENCUADRE

# La labor educativa en un sitio de memoria

Equipo Educación Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi

*Cuaderno de Trabajos Educativos* es una publicación del Área Educación de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi. Su objetivo principal ha sido promover la reflexión, discusión y comunicación de iniciativas, experiencias e investigaciones sobre las labores pedagógicas realizadas tanto en el Parque por la Paz, como en otros espacios educativos, referidas a pedagogía de la memoria (PEM) y educación en derechos humanos (EDH). A partir del diálogo entre historia, memoria, derechos humanos, educación y patrimonio, la publicación ha abordado algunos de los principales desafíos actuales de los trabajos educativos, pedagógicos y didácticos relativos a la enseñanza del pasado reciente chileno y latinoamericano, en particular, del terrorismo de Estado y las violaciones a los derechos humanos.

Originalmente, fueron publicados entre 2010 y 2013. Durante ese periodo, se generaron siete números en total, en los cuales se abordaron temáticas relativas a memoria, derechos humanos, testimonio, educación en derechos humanos, organización popular, museografía y patrimonio cultural. Como una manera de retomar su publicación periódica, y considerando su relevancia en materia de difusión de experiencias sobre reflexiones y prácticas pedagógicas, durante el primer semestre de 2017 el Área Educación ha elaborado una edición especial de *Cuaderno de Trabajos Educativos*, buscando posicionar nuevamente la circulación de este material. En esta oportunidad, compartimos los resultados de una serie de investigaciones realizadas durante el año académico 2016 por estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado, sobre algunas de las temáticas y reflexiones más

relevantes para el entendimiento y desarrollo de los recorridos pedagógicos efectuados en el Parque por la Paz Villa Grimaldi (PPVG).

Los objetivos y los antecedentes preliminares del trabajo conjunto entre la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi y la Facultad de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado son descritos en profundidad en los artículos de Evelyn Hevia, docente a cargo del Taller de Investigación Cualitativa (curso en el que se gestaron las investigaciones) y Manuel Caire, Coordinador del Centro de Ética y Reflexión Social Fernando Vives S.J. de la misma casa de estudios. Originalmente, esta alianza se pensó para el análisis de los diferentes públicos que visitaban el PPVG, aportando a los estudios de público que realiza periódicamente el Área Museo de la Corporación. Sin embargo, la mayoría de las investigaciones realizadas optaron por abordar algún aspecto relativo al trabajo del Área Educación, en particular, sobre los recorridos pedagógicos.

De todos modos, en una proporción importante, las referencias bibliográficas y las perspectivas de trabajo de las investigaciones se relacionaron con el estudio de los museos y su rol educativo.

En general, los estudios realizados se basaron en el principio de que los museos y, en especial, los sitios de memoria, son espacios de aprendizaje, en los que el conocimiento se construye conjuntamente entre las y los participantes de cada actividad educativa. En ese sentido, se reconoce que la visita a un museo de sitio es una experiencia de aprendizaje significativo, en la que se pueden ejecutar herramientas didácticas propias del campo de la educación no formal para la introducción o abordaje de conceptos y temáticas complejas (Maceria, 2008)<sup>1</sup>.

En relación a lo señalado en el párrafo anterior, es posible reconocer que el presente número de *Cuaderno de Trabajos Educativos* comprende dos aspectos relevantes para las labores educativas de un sitio de memoria. En primer lugar, permite el abordaje de la EDH y la PEM desde una perspectiva teórica que articula no sólo educación, memoria y derechos humanos, sino que, además, incorpora la noción de museo de sitio y algunas estrategias de estudio del público visitantes a través de

---

<sup>1</sup> Con respecto a la propuesta de trabajo práctico del Área Educación de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi, se reconocen diversas fuentes teóricas que nutren el quehacer educativo mencionado, entre las que contamos la Pedagogía Crítica y la perspectiva socio-constructivista, por ejemplo.

dinámicas propias de los museos. En segundo término, posibilita la introducción de una actualización respecto de las investigaciones realizadas sobre las labores educativas de Villa Grimaldi.

En relación a la primera dimensión, es preciso destacar que la propuesta del Área Educación de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi se basa en cuatro líneas temáticas, articuladas como ejes didácticos:

- **Vinculación pasado-presente:** instancias que relacionen diferentes aspectos del terrorismo de Estado y las violaciones a los derechos humanos ocurridas en Chile durante la dictadura cívico-militar, con problemáticas actuales acerca del respeto y promoción de los derechos humanos.
- **Promoción de una cultura de los derechos humanos:** labores educativas sobre la enseñanza de los derechos humanos, la ciudadanía y la participación social.
- **Desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico:** experiencias educativas relativas al estímulo de la autonomía y responsabilidad personal en la toma de decisiones, en el marco de reflexiones sobre la

posibilidad de una sociedad democrática.

- **Fomento de una memoria crítica:** reflexiones sobre propuestas y/o ejercicios de memoria que apunten a la construcción de conocimiento social.

Estos ejes, diseñados por el Área Educación desde el inicio de sus labores, se complejizan al relacionarlos con el ejercicio pedagógico realizado de manera práctica en el Parque. En este sentido, existe una problematización que es propia de los sitios y museos de memoria que tiene que ver con la vinculación entre memorias, educación y las características físicas e históricas de los sitios. Esta relación ha sido analizada críticamente a partir de dos aspectos. Por una parte, las funciones de estos espacios de memoria respecto de la selección de qué se recuerda del pasado y, por otra, la determinación acerca de cómo recordar el pasado, lo que implica no sólo coleccionar y ordenar los recuerdos, sino que, además, organizarlos y categorizarlos (Sullivan, 2011). La creación de plataformas de educación, desde este punto de vista, hereda estas complejidades en relación a la transmisión de un pasado dictatorial conflictivo, en especial, en el marco del

reconocimiento, reconstrucción e interpretación de las memorias (Bustamante, 2011).

Dicha problemática ha sido abordada por el Área Educación a través de la gestión de un modelo de trabajo pedagógico que comprende dos principios sobre la figura de las y los estudiantes y la construcción del conocimiento. En primer lugar, se entiende que las y los estudiantes no son espectadores de una historia ajena, sino que son protagonistas de ejercicios educativos que ponen en juego sus capacidades y conocimientos previos. Se dialoga con ellas y ellos, haciéndoles partícipes de los contenidos que están aprendiendo<sup>2</sup>. El hecho de abordar asuntos controversiales (las violaciones a los derechos humanos y los debates sobre las memorias del pasado reciente), permite propiciar una experiencia de aprendizaje que considera aspectos emocionales y experiencias previas, refiriendo el pasado con hechos del presente<sup>3</sup>. En segundo

---

<sup>2</sup> Los postulados acerca del rol activos de los estudiantes, puede ser profundizado en Aguilar (2014). En esta publicación, se describe, por ejemplo, cómo los estudiantes pueden interactuar con el objeto del conocimiento que están en los museos, efectuando esta interacción con otros, lo que aporta a la significación desde lo colectivo.

<sup>3</sup> Esta perspectiva es tratada en extensión en Torres (2017). En la publicación, se da cuenta de cómo el considerar los aspectos emocionales y habilidades de los estudiantes, a partir de la participación conjunta,

lugar, se reconoce que durante el desarrollo de las actividades educativas del Área, se busca que el tratamiento del conocimiento sea el resultado de una construcción social mediada por la interacción entre los participantes (estudiantes, docentes y educadores del sitio de memoria), los saberes previos, el momento histórico y los objetivos de cada instancia.

Por otra parte, respecto a la contribución y actualización de los estudios realizados, la presente publicación de *Cuaderno de Trabajos Educativos* representa un aporte en relación a estudios previos sobre la enseñanza y aprendizaje de los derechos humanos y la memoria, el uso y los sentidos del testimonio en la construcción de conocimiento sobre el pasado reciente y, en general, para los estudios sobre diversas experiencias de visitas a sitios de memoria<sup>4</sup>. Un aspecto a destacar acerca de la actualización de contenidos, es la profundización de los conceptos “visitas

---

el aprendizaje vivencial, los procesos de diálogo y la interacción, posibilitan la toma de conciencia de los contenidos revisados más allá de la visita al museo propiamente tal.

<sup>4</sup> El planteamiento sobre las contribuciones de esta publicación, se considera en relación los siguientes documentos revisados, respecto de los aportes sobre la enseñanza y aprendizaje de los derechos humanos en un sitio de memoria, se recomienda revisar a Johansson (2010) y Raggio (2010), y para Villa Grimaldi, en específico, Veneros y Toledo (2009), Aguilera (2010), Alegría (2010) y Alegría et al. (2011).

guiadas” y “guía”. Acerca de la primera noción, el Área Educación actualmente utiliza el término “recorrido pedagógico”, acentuando la condición de éstos como recursos educativos que transmiten contenidos, examinan conocimientos previos y promueven el diálogo y la participación, invitando a las y los estudiantes a ser partícipes en la reflexión y creación de memorias. Por otra parte, el uso del concepto “educador/educadora” (en reemplazo del término “guía”), responde a la necesidad de enfatizar el rol de transmisión y mediación que ejecutan quienes conducen los recorridos pedagógicos respecto de los contenidos que se trabajan en las diferentes actividades. El Área Educación considera que la función de las y los educadores, desde esta óptica, se relaciona con el brindar información organizada y sistematizada en base a objetivos pedagógicos que apunten a la interpretación de los temas expuestos, facilitando el acceso secuencial, lógico y diferenciado por niveles del conocimiento de los estudiantes, mediante diversos soportes y estrategias. Así, las educadoras y los educadores del sitio de memoria propician la apertura de espacios para la reflexión crítica de forma personal y colectiva en un proceso que busca

estimular la participación de las y los estudiantes como sujetos portadores de memorias.

En concreto, la presente publicación de *Cuaderno de Trabajos Educativos* está constituida por seis artículos. El primero de ellos, escrito por Evelyn Hevia, se denomina “Enseñar-aprender a investigar” y muestra la experiencia de trabajo y aprendizaje colaborativo entre el Taller de Investigación Cualitativa I y II de la carrera de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado y la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi a través de la metodología de Aprendizaje y Servicio. En este escrito se describe la experiencia mediante una revisión reflexiva de las distintas etapas del proceso en las que se desarrolló el trabajo conjunto. Se reflexiona respecto a las ventajas y complejidades que implicó el desarrollo de la metodología de trabajo utilizada como herramienta pedagógica, revisando los aprendizajes en relación a la investigación cualitativa y los resultados obtenidos. Finalmente, se explica la valoración, por parte de los distintos actores involucrados en el proceso, que se desarrolló en relación a las metodologías de trabajo, la experiencia pedagógica y la investigación en temáticas relacionadas al pasado reciente chileno. El

segundo artículo, titulado “Taller de Investigación Cualitativa y Villa Grimaldi: Una aproximación desde el Aprendizaje Servicio”, elaborado por Manuel Caire, presenta y caracteriza la experiencia del concepto y metodología del Aprendizaje-Servicio (A+S) como herramienta educativa, en el marco de su implementación del mencionado Taller de Investigación Cualitativa. Se revisan antecedentes de la metodología del A+S a nivel internacional y nacional y se describe el proceso de su implementación en la Universidad Alberto Hurtado. A través de la sistematización de la experiencia de vinculación de docentes y estudiantes de la carrera de Psicología con el Área Educación de la Corporación, se presentan valoraciones y proyecciones del trabajo desarrollado durante el año 2016.

En tercer lugar, el artículo “Contribución del Parque por la Paz Villa Grimaldi a la construcción de memorias en jóvenes sobre prisión política”, escrito por Ángela Gutiérrez, Felipe Naranjo, Ana Recinos y Jorge Torres, realiza un análisis en torno a las estrategias pedagógicas utilizadas en las visitas guiadas pedagógicas del PPVG y su contribución en la constitución de memorias acerca de la prisión política en estudiantes. Para evaluar

la labor pedagógica del sitio en relación a los objetivos del Área Educación, se caracteriza al Parque por la Paz como museo de sitio y lugar de memoria, en tanto espacio de aprendizaje. Para evaluar las estrategias empleadas por las y los educadores del Área Educación, el estudio, de carácter cualitativo y de tipo etnográfico, utilizó análisis de contenido en el tratamiento de los datos. Entre los principales resultados de la investigación, se presentan las estrategias pedagógicas identificadas en el trabajo educativo de Villa Grimaldi, se describe su implementación por parte de las y los educadores y se señala el impacto que tienen en la construcción de memorias en estudiantes de Tercer Año de Enseñanza Media.

El cuarto artículo, denominado “Estudiantes que visitan Villa Grimaldi. Una perspectiva crítica sobre las violaciones a los derechos humanos”, elaborado por Dayana Amaya, Natalia Maidana, Camila Marchant, Lindaura Oblitas, Diego Ponce y Sofía Santelices, estudia el efecto del relato de las y los educadores del Área Educación del PPVG en el pensamiento crítico de las y los estudiantes que asisten a los recorridos pedagógicos realizados en el sitio. La

investigación utiliza antecedentes de estudios de públicos de museos y, utilizando la técnica de *focus group*, evalúa el impacto que genera el relato de educadores en el pensamiento crítico de estudiantes, en un contexto caracterizado por la invisibilización de contenidos relacionados con las violaciones a los derechos humanos durante la dictadura cívico-militar. El estudio presenta la recolección y análisis de datos, a través de una descripción reflexiva del proceso de investigación, además de exponer discusiones y conclusiones que giran en torno al pensamiento crítico de las y los estudiantes y a la necesidad de reflexión en torno a la memoria.

En quinto lugar, el artículo de Oliver Morales e Ignacio Toro, “¡Nunca Más! Profesores comprometidos con la memoria”, es una investigación enfocada en las motivaciones de profesores de enseñanza media que utilizan los recorridos pedagógicos en el PPVG como herramienta educativa. Utilizando la Teoría Fundamentada como metodología de investigación, y las entrevistas como técnica de recolección de datos, el estudio determina elementos relevantes en relación a las motivaciones de las y los profesores que visitan Villa Grimaldi. Analiza categorías en torno a las motivaciones a

través de los elementos que surgen del análisis y reflexiona sobre ellas y el contexto en el que se llevan a cabo las visitas desde la perspectiva de las y los docentes.

Por último, el artículo “El Concepto de Reparación Simbólica del Parque Por la Paz Villa Grimaldi según los sobrevivientes del Ex Cuartel Terranova”, escrito por Benjamín Cárdenas y Guillermo López, indaga en el rol que cumple el PPVG en las interpretaciones sobre la reparación simbólica por parte de ex detenidos del recinto durante la dictadura cívico-militar. Realiza una caracterización del concepto de reparación simbólica a través de relatos de ex prisioneras y ex prisioneros políticos de Villa Grimaldi, de acuerdo a una serie de temáticas propuestas específicamente para la investigación. Así, se revisan distintos elementos relacionados con la reparación, los sitios de memoria y sus diferentes contribuciones sociales, para describir los significados y valorizaciones que las y los ex detenidos le otorgan al PPVG.

En definitiva, y del mismo modo que el primer número de *Cuaderno de Trabajos Educativos*, lanzado en 2010, la presente publicación busca estructurar un

esquema de sistematicidad sobre distintas formas de comprender, relacionar y ejecutar la EDH y la PEM. En este sentido, se presenta un diagnóstico respecto del trabajo educativo de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi a través del análisis del desarrollo del pensamiento

crítico y del ejercicio de construcción de memorias en estudiantes mediante su participación en recorridos pedagógicos, las motivaciones docentes para visitar el sitio y las reflexiones sobre las representaciones temáticas del Parque por la Paz para las y los ex presos políticos del recinto.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Aguilar, Patricia (2014).** *Estrategias de visita al museo.* México D.F.: ICOM-Museotrasbambalinas, (Online). Disponible en:

<https://museotrasbambalinas.wordpress.com/2017/03/03/museos-cuaderno-estrategias-para-docentes/>. Consultado en junio de 2017.

**Aguilera, Carolina (2010).** “Hacia una perspectiva de Educación en Derechos Humanos a partir de la experiencia de Villa Grimaldi”. En: Aguilera, Carolina; Millán, Rodrigo (editores); *Ciudadanía y memorias. Desarrollo de sitios de conciencia para el aprendizaje en derechos humanos.* Santiago: Salesianos Impresiones, 2010, pp. 55-72.

**Alegría, Luis (2010).** “Trayectoria educativa en un sitio de memoria: Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi”. En: Hurtado, Josefina; Lamas, Viviana, Matus, Verónica; Walch, Regine (editores). *Pedagogía de la memoria. Desafío para la Educación en Derechos Humanos.* Tomo II. Santiago: Ediciones de Heinrich Boll Stiftung, 2010, pp. 88-100.

**Alegría Luis, et al (2011).** “Educación para la memoria y los derechos humanos: el uso del testimonio, para una apropiación crítica del pasado/presente”. En: DIBAM. *IV Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Memorias de hoy, aprendizaje del futuro.* Santiago: DIBAM, 2011, pp. 98-116.

**Bustamante, Javiera (2011).** “Museos, derechos humanos y objetos de memoria”. En: DIBAM. *IV Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Memorias de hoy,*

*aprendizaje del futuro*. Santiago: DIBAM, 2011, pp. 26-33.

**Johansson, Anna-Karin (2010).** “Excursiones al pasado – enseñanza para el futuro. El rol de los sitios relacionados al Holocausto y los museos de Educación sobre Derechos Humanos”. En: Aguilera, Carolina; Millán, Rodrigo (editores); *Ciudadanía y memorias. Desarrollo de sitios de conciencia para el aprendizaje en derechos humanos*. Santiago: Salesianos Impresiones, 2010, pp. 47-54.

**Maceria, Luz (2008).** “Los museos: espacios para la educación de personas jóvenes y adultas”. En: *Decisio*, N° 20, 2008, pp. 3-13.

**Raggio, Sandra (2010).** “La relación pasado presente en las propuestas educativas de los ‘sitios de memoria’”. En: Aguilera, Carolina; Millán, Rodrigo (editores); *Ciudadanía y memorias. Desarrollo de sitios de conciencia para el aprendizaje en derechos humanos*. Santiago: Salesianos Impresiones, 2010, pp. 73-80.

**Sullivan, Robert (2011).** “Museos y memoria: recordando para olvidar”. En: DIBAM. *IV Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Memorias de hoy, aprendizaje del futuro*. Santiago: DIBAM, 2011, pp. 16-24.

**Veneros Ruiz-Tagle, Diana; Toledo Jofre, María Isabel (2009).** “Del uso pedagógico de lugares de memoria: visita

de estudiantes de educación media al Parque por la Paz Villa Grimaldi (Santiago, Chile)”. En: *Estud. pedagóg.* 2009, vol.35, n.1, pp.199-220.

**Torres, Patricia (2017).** “¿Enseñar o aprender en el museo?”. ICOM, 2017. (Online). Disponible en: <https://museotrasbambalinas.wordpress.com/2017/03/20/ensenar-o-aprender-en-el-museo/>. Consultado en junio de 2017.



# Enseñar-aprender a investigar

## La experiencia de la alianza entre el Taller de Investigación Cualitativa de la carrera de Psicología de la UAH y la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi

Evelyn Hevia Jordán<sup>1</sup>

### INTRODUCCIÓN<sup>2</sup>

El presente artículo tiene por finalidad socializar la experiencia de trabajo colaborativo llevado a cabo entre el curso Taller de Investigación Cualitativa I y II de la carrera de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado y la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi. Esta colaboración se llevó a cabo a través de un convenio desarrollado entre marzo y diciembre de 2016, bajo los principios de la modalidad de “Aprendizaje y Servicio”

(A+S) en la que se inscribe dicha asignatura. Esta experiencia constituye una colaboración de carácter inédita en la que un grupo de estudiantes universitarios, desarrollan durante dos semestres un trabajo orientado al logro de objetivos de aprendizaje de la investigación de carácter cualitativa, en el contexto de las posibilidades de investigación que ofrece un sitio de memoria como el Parque por la Paz Villa Grimaldi (PPVG), construyéndose una relación de aprendizaje colaborativo en la que participan: estudiantes, ayudantes, profesora, profesionales del equipo de gestión del PPVG, así como también los participantes de la investigación misma: visitantes,

---

<sup>1</sup> Evelyn Hevia Jordán, académica Facultad de Psicología, Universidad Alberto Hurtado, contacto a: [ehavia@uahurtado.cl](mailto:ehavia@uahurtado.cl).

<sup>2</sup> Se agradece de manera muy especial a los Ayudantes del Taller de Investigación Cualitativa 2016, sección 01: Milagro Asenjo, Yessenia Fernández, José Luis Garrido y Denise Zamorano.

profesores, estudiantes, sobrevivientes de Villa Grimaldi.

El proceso de A+S en el que se inscribió la alianza entre Villa Grimaldi y este curso, se dividió en dos grandes momentos, articulados por los tiempos del calendario académico, primer y segundo semestre, pero también por los productos y objetivos concretos logrados al finalizar cada uno de ellos. En el primer semestre se finalizó con el diseño de un proyecto de investigación y el segundo semestre con la presentación de los resultados de la investigación llevada a cabo durante todo el año académico 2016.

De esta manera, en el artículo se describe esta experiencia de trabajo, las complejidades que surgieron durante el proceso, los aprendizajes y resultados derivados de ella, ofreciendo una reflexión sobre los desafíos y potencialidades que tiene la enseñanza de la investigación cualitativa en el particular contexto de trabajo con temáticas relacionadas a los procesos de elaboración del pasado reciente de la dictadura cívico-militar chilena (1973 – 1990). Para la descripción y reflexión sobre esta experiencia, se revisaron los trabajos producidos por los estudiantes, los programas de curso, las

evaluaciones docentes, el informe de cierre del convenio entre el curso Taller y el PPVG, el “cuaderno de campo” de la profesora<sup>3</sup> y bibliografía pertinente a la temática.

## DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

### *En la antesala del convenio*

La metodología de Aprendizaje y Servicio (A+S), ha sido asumida como parte de la formación pedagógica en la Universidad Alberto Hurtado (UAH) y las diferentes asignaturas que la han adoptado, son coordinadas y acompañadas desde el Centro de Ética y Reflexión Social Fernando Vives SJ<sup>4</sup>. En concreto, esta modalidad de aprendizaje propone un servicio concreto a la comunidad, mediante el establecimiento de una relación entre una organización de la sociedad civil y una asignatura específica, que pueda aportar en alguna demanda determinada de la organización en términos de investigación, sistematización o intervención. De esta manera, los estudiantes complementan su

---

<sup>3</sup> Cada año la docente a cargo del curso lleva un “cuaderno de campo” al estilo del trabajo etnográfico, donde registra todas sus anotaciones sobre el proceso de realización del curso: ideas, conversaciones, reuniones, acuerdos, etc.

<sup>4</sup> <http://www.uahurtado.cl/fernando-vives-sj/aprendizaje-servicio/>

formación profesional con una experiencia práctica de servicio a la comunidad, llevándose a cabo un proceso que articula los objetivos propios de la asignatura y la necesidad/demanda de una organización de la sociedad civil. En este proceso, se genera una relación formal entre el docente a cargo, los estudiantes y una contraparte técnica de la organización. El contacto, a su vez, es acompañado desde el Centro de Ética y Reflexión Social.

En general, la toma de contacto con las organizaciones es gestionada considerando los objetivos de aprendizaje del curso y las necesidades de una organización particular. Para esto el Centro de Ética y Reflexión Social cuenta con una base de datos de instituciones y organizaciones, estableciéndose a fines del año académico anterior a que el curso sea dictado, una reunión con el profesor responsable del curso para evaluar las posibilidades de trabajo colaborativo e identificar a la posible organización con la que se trabajará. En la elección, también está abierta la posibilidad que el mismo docente sugiera alguna organización específica de acuerdo a su red de contactos. En cualquiera de las modalidades, la formalización de los acuerdos entre el curso y la organización se realiza mediada

por el Centro de Ética y Reflexión Social y se pone por escrito las necesidades y compromisos de ambas partes.

El primer contacto con la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi (CPPVG), surgió como iniciativa de la docente a cargo del curso (y autora de este artículo), dada la relación profesional que sostiene hace varios años con la Corporación y en particular, con el trabajo desarrollado en el Archivo Oral. Sin embargo, dar este primer paso no fue fácil. El trabajo de enseñar a investigar con la modalidad A+S ha sido un desafío que se ha enfrentado durante 4 años anteriores a cargo de este Taller y que involucra gestionar una relación con instituciones externas a la Universidad, donde participa una gran cantidad de estudiantes que cursan segundo año de la carrera de Psicología. Sumado a que la experiencia acumulada indica que, producto del número de estudiantes que cursan el Taller, las características de las organizaciones externas y las exigencias académicas y de trabajo de investigación propiamente tal, estas experiencias implican un gran desafío para el equipo docente en la “gestión de relaciones”, donde siempre está presente el riesgo de cometer desaciertos que pueden tensionar la relación con las organizaciones

externas. Este había sido un riesgo que en la doble condición “docente a cargo del Taller” y “profesional vinculada durante muchos años a Villa Grimaldi”, no se había querido correr y por eso en las tres versiones anteriores de este Taller, se había trabajado en otras temáticas y con otras organizaciones<sup>5</sup>. Por otra parte, las positivas evaluaciones docentes de años anteriores y los aprendizajes acumulados en la gestión de la relación con los estudiantes y con otras instituciones externas a la UAH, sumado a un equipo de ayudantes consolidado, hicieron estimar que estaban las condiciones mínimas para dar el paso, asumir los riesgos y proponer esta alianza con la CPPVG.

Así, a fines de 2015 en una conversación preliminar se planteó esta posibilidad a Roberto Fuertes, encargado del Área Museo del PPVG, quien se mostró muy receptivo a generar esta colaboración. Esta idea y el interés fue socializado al interior de la CPPVG y también hacia las jefaturas de área de la Facultad de Psicología y al responsable del A+S, el Centro de Ética y Reflexión Social. Todos los actores se mostraron interesados y con muchas expectativas en torno a esta

alianza, generándose la primera reunión de trabajo y ajuste de expectativas entre las partes en enero de 2016, previo a la firma de un convenio de colaboración.

### ***El ajuste de expectativas: etapa de negociación preliminar***

El Taller de Investigación Cualitativa I y II, es un curso del curriculum obligatorio del plan de formación de carrera de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado (Facultad de Psicología UAH, 2014). Se dicta en tercer y cuarto semestre de la carrera y tiene por finalidad: “(...) que los estudiantes desarrollen de manera colaborativa el diseño y ejecución de una investigación a lo largo de todo el año académico, mediante la metodología pedagógica de Aprendizaje y Servicio (A+S). Esta metodología propone la entrega de un servicio concreto a la comunidad, de modo que los estudiantes, además de cumplir con los objetivos propios del curso, asumen la responsabilidad de desarrollar un trabajo articulado con el docente, ayudantes y miembros de una comunidad específica. De esta manera, los proyectos que aprueben el Taller de Investigación Cualitativa I implementarán su

---

<sup>5</sup> 2013, Ong Techo-Chile; 2014 Dirección de Seguridad Vecinal, comuna de Santiago y, 2015, Ong Domos.

investigación durante el segundo semestre”. (Facultad de Psicología UAH, 2016).

Del extracto del programa del curso, se destaca que se trata de una actividad curricular de carácter semestral, pero que involucra continuidad (semestre I y II), advirtiéndose que aquellos proyectos aprobados el primer semestre, podrán continuar e implementarse durante el segundo semestre. Esta es una consideración relevante debido a la alta tasa de reprobación del primer semestre del año 2016, que será abordada más adelante.

El marco del programa, los objetivos de aprendizaje y competencias del perfil de egreso que se buscan desarrollar a través del Taller, así como los tiempos del calendario académico, pusieron los primeros elementos para un encuadre en el que se ajustarían las expectativas de los distintos actores involucrados. Por su parte, la contraparte de la CPPVG, expuso las necesidades, en cuanto a temáticas que eran de interés del Área Educación y Área Museo, que podrían ser abordadas mediante el trabajo de investigación que desarrollarían los estudiantes<sup>6</sup>. Entre los

principales temas de interés de investigación que surgieron en la primera reunión de coordinación estuvieron: “Replicar/actualizar estudio de público realizado el 2012; Realizar estudio con colegios pre visita - visita y post visita; Hacer seguimiento en la línea de ¿qué significa o cómo impacta para estudiantes la visita guiada respecto a... (una temática que puede ser de propuesta de los estudiantes)?; Proponer investigaciones focalizadas en distintos tipos de público (sin guía, visita guiada, actividades culturales, conmemorativas, etc).; Realizar un estudio con trabajadores/voluntarios de Villa Grimaldi; Indagar en la representación del trauma en espacios de memoria (lo literal v/s lo simbólico) y qué efectos tiene en la transmisión” (Hevia, 2016).

En esa reunión se acordaron actividades que se desarrollarían en conjunto el primer semestre, se establecieron responsabilidades y canales de comunicación y se acordó que Omar Sagredo sería el profesional de Villa Grimaldi que coordinaría el proceso y asistiría a la clase para presentar a la Corporación (el contexto en que ésta surge y sus áreas de trabajo), y que se expondrían los temas de interés de investigación y los resultados del Estudio de Público realizado

---

<sup>6</sup> Se estableció que Omar Sagredo, profesional de las Áreas Educación y Museo, sería la contraparte que coordinaría esta alianza. No obstante, durante el proceso se involucraron activamente Karen Bascuñán, coordinadora del Área Educación y Roberto Fuertes, coordinador del Área Museo.

por el Área Museo del PPVG (Área Museo CPPV, 2012). Esto último como incentivo para que los estudiantes tengan esos elementos preliminares para identificar un ámbito de interés de investigación.

El curso se inició el 10 de marzo de 2016, con un total de 76 estudiantes inscritos. En la primera clase se presentó el programa del curso, al equipo de Ayudantes, se acordaron las normas de trabajo, se presentó la modalidad de A+S y se presentó brevemente que el contexto de trabajo del año académico 2016 sería en alianza con Villa Grimaldi.

De manera informal se preguntó cuántos estudiantes conocían Villa Grimaldi, respondiendo un número mayoritario que había oído hablar del lugar, otros que lo habían visitado con sus colegios o con familiares. Se mostraron altamente interesados y motivados en poner su aprendizaje de la investigación cualitativa al servicio de temáticas relacionadas con los procesos de memoria de la dictadura cívico militar, muchos argumentaron su interés desde su sensibilidad política y aludieron a experiencias de participación en el contexto

del movimiento estudiantil<sup>7</sup>. En la segunda clase, se destinó un bloque a la presentación del Socio Comunitario (denominación que se entrega a la organización con la que se trabaja en la modalidad A+S), en este caso, la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi.

Incorporar a los estudiantes en la etapa de “negociación” de la demanda de investigación con los Socios Comunitarios ha sido un aprendizaje derivado de experiencias de años anteriores, en que los estudiantes habían manifestado que no quieren ser tratados por las instituciones externas como “mano de obra gratuita”, sin que consideren sus motivaciones, necesidades y expectativas al momento de establecer acuerdos. Por otra parte, se considera que el mismo proceso de negociación inicial constituye un aprendizaje importante en el contexto de las competencias y habilidades que se deben aprender y entrenar en el trabajo de investigación social, promoviendo que la pregunta y los objetivos de investigación resulten no sólo de la revisión de

---

<sup>7</sup> No hay datos estadísticos, se está trabajando en el análisis de algunos datos en el contexto de un estudio exploratorio sobre las memorias que construyen estudiantes de psicología de la UAH sobre el pasado reciente chileno a partir de una visita al Parque por la Paz Villa Grimaldi.

antecedentes y problematización, sino que también considerando la dimensión política del trabajo de investigación, donde tienen lugar las negociaciones de intereses y expectativas, sin perder de vista la relevancia y viabilidad de la investigación, promoviendo así un aprendizaje significativo y participativo (Hevia, Garrido, Miranda, & Zamorano, 2014).

### ***Introducción al trabajo de investigación cualitativa***

Para introducir a los estudiantes en la temática de la dictadura cívico-militar chilena, en la historia de Villa Grimaldi y del trabajo que se realiza en este sitio de memoria, el 10 de abril de 2016 se realizó una visita guiada al Parque por la Paz Villa Grimaldi, en la que participaron los 76 estudiantes<sup>8</sup> inscritos en la sección. Se trató de una guía planificada especialmente de acuerdo al convenio y a los objetivos de este curso: “El grupo se dividió en dos, el primer grupo hizo el recorrido con Karen Bascañán y luego al final de la visita vieron un video sobre Villa Grimaldi. El otro grupo, primero vio el video y luego hizo el recorrido guiado por Omar Sagredo.

Terminamos con una instancia plenaria en la Velaria, donde se compartieron impresiones para los futuros trabajos de investigación” (Hevia, Informe cierre convenio TAINCU UAH - CPPVG, 2017).

Tras la visita, se pidió a los estudiantes que redactaran un texto individual de una página, la consigna fue: “Identificar un espacio (hito) dentro de Villa Grimaldi que durante su recorrido le haya resultado "llamativo", justificando qué de ese espacio le llamó la atención y porqué” (TAINCU I UAH, 2016). La tarea estuvo orientada a la reflexión sobre lo que produce el lugar en visitantes “como ellos”, que luego serían los sujetos que participarían en su investigación. Un análisis estadístico preliminar de dicho reporte, indicó que de un total de 76 estudiantes que visitaron el PPVG, consignaron como los hitos más “llamativos”: la reconstrucción de una “Casa CORVI” (19,7%), la Torre y el Jardín de Rosas (15,7%) y el Ombú (7,6%)<sup>9</sup>.

Enseñar a investigar no es asunto fácil, diversos autores coinciden en que “a

<sup>8</sup> <http://villagrimaldi.cl/noticias/se-concreta-alianza-de-colaboracion-entre-universidad-alberto-hurtado-y-parque-por-la-paz-villa-grimaldi/>  
Consultado el 10 de abril de 2017.

<sup>9</sup> Este reporte se está analizando cualitativa y cuantitativamente, en el contexto de un trabajo de investigación llevado a cabo por el equipo docente de este curso.

investigar se aprende investigando” (Booth, Colomb, & Williams, 2001; Coffey & Atkinson, 2003; Jiménez & Alfonso, 2006) y sobre este supuesto se sostiene la modalidad A+S de este curso, añadiendo el componente de la “responsabilidad social”. Tal como se ha señalado, este curso está diseñado en una modalidad de Taller, que se define -entre otras cosas- por ser un espacio de enseñanza-aprendizaje que implica una metodología de trabajo teórico-práctico (Carrasco, Baltar, Bórquez, Cuneo, & De La Cerda, 2012).

Tal como se señaló más arriba, los objetivos del Taller se dividen por semestre. En el primer semestre se espera que los estudiantes logren formular un proyecto de investigación cualitativa (Galindo, 1998; Strauss & Corbin, 2002; Flick, 2004; Bassi, 2014) y en el segundo, que puedan ejecutar la investigación proyectada y presentar los resultados de ella. En el primer semestre, los contenidos de aprendizaje están divididos en tres unidades temáticas: “UNIDAD I: Fundamentos y características de la investigación cualitativa; UNIDAD II: Diseño de investigación cualitativa: la lógica de los diseños abiertos o emergentes y, UNIDAD III: Diversidad de enfoques y sus implicancias ético-políticas” (Facultad

de Psicología UAH, 2016). Se trabaja en una modalidad de clases semanales de 4 horas pedagógicas (HP) cada una, 2 HP semanales de trabajo en ayudantía y se espera que los estudiantes tengan 6 horas cronológicas a la semana de trabajo autónomo.

En las clases se trabaja a través de diversas metodologías un acercamiento teórico-práctico a los contenidos a través de la exposición docente y ejercicios de aplicación individual y/o grupal sobre los distintos procedimientos y reflexiones necesarias para formular e implementar un proyecto de investigación cualitativa. También se realizan controles de lectura que buscan comprometer a los estudiantes en la comprensión y análisis de los principales debates epistemológicos y metodológicos contemporáneos, con la finalidad de poder co-construir una perspectiva crítica de la investigación social, argumentada desde la idea de “reflexividad”, vale decir, haciendo el ejercicio de ir trabajando como objeto de análisis los supuestos y práctica del propio investigador (Breuer, 2003; Sisto, 2008; Cornejo & Salas, 2011).

Por otra parte, está el trabajo que se desarrolla en Ayudantía, que es el “espacio

con el que contarán los estudiantes para recibir orientación y apoyo focalizado para cada proyecto de investigación” (Facultad de Psicología UAH, 2016), desarrollándose de manera principal un trabajo de tutorías y acompañamiento grupal semana a semana.

El trabajo de investigación del primer semestre se organizó en 14 grupos de investigación. En la segunda sesión de clases los estudiantes ya se habían constituido como grupos y a cada uno de éstos se les asignó un número. Los miembros del grupo debían elegir a un representante, que sería la persona que articularía la comunicación con el equipo docente y Socios Comunitarios. De esta manera, cada grupo quedó integrado por 5 estudiantes aproximadamente. Como los estudiantes se organizaron de manera autónoma, de acuerdo a sus preferencias y experiencias anteriores de trabajo, se les advirtió que los grupos no se alterarán en todo el año, salvo, en situaciones excepcionales, como la reprobación o el ingreso en el segundo semestre de nuevos estudiantes, por tanto la decisión de “con quiénes trabajar”, debe sostenerse no solo en la amistad o afinidad personal, sino pensando en constituir un grupo de trabajo que debe sacar adelante una tarea compleja y extensa en el tiempo.

El tema en el cual se desarrolla el trabajo de investigación está dado (de algún modo) por la línea de trabajo que tiene el Socio Comunitario, en este caso Villa Grimaldi. Como primer paso hacia la construcción del problema, y que tiene relación con la negociación de intereses, se llevó a cabo la siguiente dinámica: de manera plenaria se hizo un primer ejercicio de identificación de temas que podrían investigarse y que tenían relación con el trabajo del PPVG. Entre los principales temas que resultaron estaban: “dictadura, DDHH, tortura, víctimas, educación, memoria”. Luego de este ejercicio plenario, se les pidió que de manera individual identificaran temáticas de interés a investigar que pudieran relacionarse con los temas de interés del PPVG y que luego, discutieran con sus grupos de trabajo los temas de interés individual, levantando temáticas de interés grupal, considerando el encuadre del curso (con sus límites y posibilidades) y la anterior exposición de los Socios Comunitarios.

Aquí surgió un nuevo proceso que generó al interior de los grupos diversas maneras de enfrentarse a esta tarea: *incertidumbre* en algunos (“profe, no sabemos qué hacer”), *desacuerdos* en otros

(“profe, nosotros no nos logramos poner de acuerdo, tenemos opiniones divididas”), *búsqueda de aprobación* (“profe, ¿cierto que esto es lo que quiere la Villa?”). Los que más rápidamente lograron identificar el tema de interés grupal fueron aquellos grupos con liderazgos muy fuertes en su interior, donde predominó la voluntad y argumentación de uno o más de sus miembros (“*profe, nosotros ya estamos listos*”). Este primer ejercicio también permitió observar las dinámicas de trabajo grupal y generar información para trabajar luego en las supervisiones con cada grupo de manera específica, intencionando la distribución equitativa de tareas y delimitación de roles al interior de cada grupo.

Este ejercicio terminó con una primera entrega grupal, que sintetizaba en un mapa conceptual los temas de interés y una breve explicación (todavía sin referencias bibliográficas) sobre la relevancia de proponer la investigación en esa dirección. La siguiente figura es el recorte de uno de los trabajos entregados, cuya explicación fue: “un posible tema de interés para nuestro grupo es la forma en que centros como Villa Grimaldi llega a las personas y así cumplir con su misión de mantener la memoria del Chile en Dictadura”:

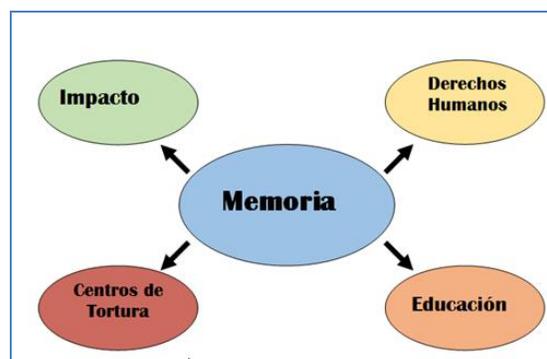


Figura 1: Trabajo mapa conceptual, grupo TAINCU I 2016.

No obstante, identificar un tema de interés compartido sólo constituye el primer paso en la “formulación del problema” y “delimitación del objeto de estudio” (Krause, 1995; Jiménez & Torres2006), esta implica un logro en el proceso de investigación que exige muchas otras actividades y procedimientos teórico-metodológicos, más que el solo consenso de los miembros del equipo y la negociación con las instituciones/entidades mandantes (curso y CPPVG). Tras la revisión y retroalimentación a cada uno de los grupos, se les pidió que comenzaran el primer trabajo de indagación, a través de la revisión del estado del arte sobre los temas de interés: ¿qué se ha investigado?, ¿en qué contextos?, ¿con qué métodos?, ¿desde qué perspectivas teóricas?, etc. A mediados de mayo, el trabajo de revisión del estado del arte debía entregarse por escrito,

incluyendo cuatro ítems: 1) Un *abstract* de la temática de interés; 2) Palabras clave (que fueron utilizadas como motores de búsqueda); 3) Listado de referencias bibliográficas (en formato APA 6ta edición) y, 4) Discusión/problematización de la bibliografía.

Quienes han sido investigadores coinciden en que “saber buscar” es una de las herramientas indispensables para el trabajo de investigación. En la era de Internet, muchos estudiantes (se) preguntan “¿para qué ir a la biblioteca? si todo está en google”. El trabajo de búsqueda de antecedentes implica tener en consideración al menos tres directrices: ¿qué buscar?, ¿cómo buscar? y sobre todo ¿dónde buscar? La accesibilidad de las fuentes y su validez, son muy relevantes en la búsqueda; respecto a lo primero, sólo se trabajó con fuentes secundarias y de carácter público, respecto a la validez, es un asunto más complejo de discutir y que excede los propósitos de este texto. La consigna para los estudiantes fue “no Wikipedia, mistareas.com u otro portal electrónico que no sea de búsqueda científica especializada”, para lo cual se les enseñó en Ayudantía a buscar en el

catálogo de búsqueda integrada la Universidad<sup>10</sup>.

Así, el 12 de mayo se llevó a cabo una primera jornada donde los grupos de estudiantes expusieron de manera oral sus ideas y objetivos preliminares de investigación, con la asistencia de Omar Sagredo, como contraparte de la CPPV. En la presentación debían apoyarse de tres láminas PPT: 1) título tentativo de su propuesta; 2) esquema conceptual y 3) tres preguntas posibles de investigación, explicitando al menos una ventaja y una desventaja para cada una. En la exposición oral debieron argumentar explicando algunos elementos de la “trastienda” de la discusión y negociación de intereses y, desde la búsqueda preliminar de antecedentes y revisión del estado del arte. La siguiente figura, corresponde al esquema conceptual presentado en esa ocasión, tomando como ejemplo el mismo grupo de la figura 1. En la figura 2, ya es posible apreciar el avance en el trabajo de precisión conceptual, mediado por la revisión del estado del arte y la retroalimentación y acompañamiento constante del equipo docente.

---

<sup>10</sup> <http://catalogo.uahurtado.cl>

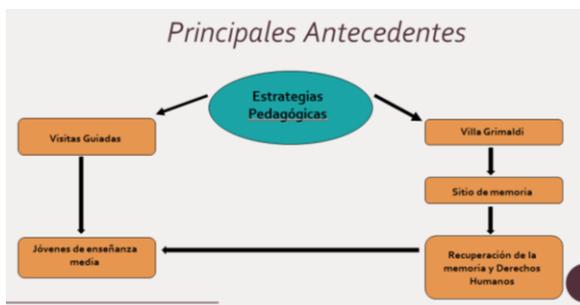


Figura 2: Presentación 1, grupo TAINCU I 2016.

En esta sesión se entregaron comentarios y retroalimentaciones sobre la base de 14 proyectos de investigación en curso, los que siguieron su proceso de retroalimentación con el acompañamiento de ayudantes y profesora, avanzando gracias a este apoyo hacia la formulación del problema, llegando a la operacionalización de éste, delimitando el objeto y formulando la pregunta y objetivos de investigación (Barriga & Henríquez, 2003). En el espacio de la clase se iban trabajando los contenidos y realizando actividades prácticas que permitieran el avance progresivo en esta dirección. Por último, cabe señalar que en esta etapa de formulación del problema tuvieron los primeros acercamientos de manera más directa al tema, mediante conversaciones preliminares con “expertos”, instancias de observación directa en Villa Grimaldi, revisión de documentación en el Centro de

Documentación (CEDOC) de Villa Grimaldi y del Museo de la Memoria y los DDHH.

### *El particular contexto político UAH*

Un dicho reconocido en el ambiente universitario chileno es “abril tomas mil”. Sin embargo, estaba terminando mayo y el primer semestre de 2016 seguía su curso sin recalendarizaciones, paros ni mucho menos tomas. El cronograma del Taller tenía programado finalizar el 23 de junio y luego, venía la fecha correspondiente al examen. Por otra parte, la experiencia de cursos en años anteriores, donde el movimiento estudiantil partió junto con el semestre académico, indicaban que el Taller de Investigación Cualitativa gozaba de una cierta “inmunidad” frente a la contingencia, debido a que los estudiantes, aún en situación de toma, habían respondido entregando sus trabajos, avanzando en sus procesos de investigación, tal como estaba establecido en el programa. En la cultura de los estudiantes, donde los compromisos con terceros/externos a la Universidad son inamovibles, esto había sido un principio de trabajo ético incuestionable. Por ejemplo, el 2015, en el contexto de la toma de la UAH, los estudiantes salieron de ésta

para reunirse con la profesora y ayudantes, cumpliendo con todas las entregas de avance de proyecto programadas. Sumado a todo lo anterior, el programa del curso es explícito al respecto y en el ítem “normas”, señala que es causal de reprobación faltar a los compromisos de trabajo con los Socios comunitarios (Facultad de Psicología UAH, 2016).

El programa tiene un valor importante para estudiantes, profesores y para la institucionalidad universitaria, es un tipo de acuerdo donde se declaran por escrito las fechas, contenidos, objetivos de aprendizaje y las normas de aprobación del curso. No se trata en ningún caso de un contrato de servicios, sino de una herramienta que orienta y define los límites de la actividad curricular, por ende, se espera que se cumpla, considerando cierto margen de flexibilidad en la calendarización que contemple las contingencias de la vida universitaria en los últimos años y la temporalidad en que ocurren procesos mismos de enseñanza-aprendizaje.

El Taller de Investigación Cualitativa I y II, es una actividad curricular que reviste distintos niveles de complejidad: es un curso que está en segundo año, por tanto los estudiantes

recién están desarrollando competencias de la profesión en un nivel básico; involucra a actores diversos: profesores, ayudantes, estudiantes, encargado A+S y Socios Comunitarios; busca desarrollar competencias y conocimientos metodológicos en una modalidad teórico-práctica y, por último, la modalidad A+S contempla el entrenamiento y evaluación en tres complejas dimensiones del perfil de egreso: ética, trabajo colaborativo y responsabilidad social. Al respecto, la dimensión ética es particularmente sensible cuando se trata de la formación profesional de psicólogos/as, tal como se puede apreciar en la siguiente figura extraída del perfil de formación de la carrera de Psicología de la UAH:

	ÉTICA		
	Básicas	Académicas	Profesionales
	Desarrollar actitudes éticas básicas de respeto, honestidad, solidaridad, tolerancia, responsabilidad y democracia en la vida universitaria.	Conocer los fundamentos del comportamiento ético con miras a desarrollar discernimiento frente a los problemas y fenómenos humanos.	Identificar tensiones éticas en el ejercicio del rol profesional, asumiendo posiciones personales, tomando decisiones coherentes.
Comprensión	Familiarizarse con la ética una tradición de reflexión humana y convivencia social.	Conocer las normas, dilemas y fundamentos teóricos sobre la ética.	Identificar los aspectos éticos del ejercicio profesional cotidiano.
Conocimiento de sí mismo	Desarrollar una actitud de auto-observación sistemática, y reconocer las influencias del propio comportamiento en los demás.	Reconocer las propias limitaciones y recursos y su impacto en las relaciones interpersonales pertinentes al contexto formativo.	Poner al servicio el conocimiento de sí mismo para favorecer la intervención en el ejercicio profesional.
Discernimiento	Desarrollar una actitud reflexiva ante los aspectos éticos involucrados en el ejercicio de la psicología.	Desarrollar la capacidad de pensar, decidir y actuar en situaciones éticamente complejas.	Decidir soluciones técnicas pertinentes y viables en un contexto interpersonal y social, éticamente complejo y diverso.
Valores	Desarrollo de valores y prácticas empáticas, honestas y solidarias en la vida universitaria.	Desarrollar valores democráticos y participativos en el quehacer estudiantil.	Practicar el respeto, honestidad, solidaridad, tolerancia, responsabilidad y democracia en las relaciones personales y profesionales.

Figura 3: La dimensión ética en el perfil de la carrera de psicología, UAH.

En el cronograma de acuerdos iniciales con los Socios Comunitarios se estableció que el 30 de junio serían entregados todos los proyectos de

investigación para comenzar a gestionar el trabajo de levantamiento de información del segundo semestre, considerando la gran cantidad de grupos con diversos intereses que involucraban distintas gestiones: contactar colegios, profesores, estudiantes, sobrevivientes, enviar cartas solicitando autorización, consentimientos informados, etc. Así, cuando empezaron los llamados a paro, se reafirmó en conjunto con los estudiantes el compromiso de no alterar los plazos establecidos y continuar avanzando en los proyectos de investigación. Esto implicó que incluso se realizaran supervisiones en espacios externos a la UAH después que el 1 de junio de 2016, se iniciara la toma.

No es objetivo de este artículo explicar la movilización de los estudiantes de la UAH ni tampoco analizar o cuestionar sus decisiones, más bien considerar que este escenario alteró el proceso de trabajo, a pesar que los actores involucrados se reunieron en distintas ocasiones negociando en conjunto estrategias que permitieran suspender o reagendar otros compromisos de evaluación, pero sin alterar el compromiso final con la CPPVG que era entregar el 30 de junio un proyecto de investigación coherente, viable y consistente. Mantener

esta fecha tenía que ver con la dimensión ética del trabajo y cumplir el acuerdo establecido con una institución externa, incluso se acordó en conjunto que la entrega final del proyecto no tendría calificación, pero que no entregarla constituiría la reprobación del curso, en los términos que fueron descritos en las normas del programa, que sólo sería evaluada con fines de retroalimentar y mejorar el proyecto, así como realizar las coordinaciones para el trabajo de campo del segundo semestre y no alterar los plazos y compromisos con la CPPVG. Aun así, muchos estudiantes se vieron confrontados al siguiente dilema: entregar el 30 de junio el proyecto (en el estado de avance que estuviera) para cumplir con lo acordado con los Socios Comunitarios o seguir lo votado en la Asamblea que decidió no entregar ningún trabajo final. Como las reglas estaban claras desde el inicio del semestre, se produjo la reprobación de 48 estudiantes (de un total de 76) que decidieron no entregar. Esta fue una situación de alta complejidad para el equipo docente, se discutió en reuniones de Facultad y con los Socios Comunitarios, pero primó la coherencia con los aspectos éticos que se busca desarrollar a través de esta asignatura, los que a su vez implican cautelar el cumplimiento de compromisos

con actores externos a la UAH, entre los cuales están los pacientes, instituciones donde se desarrollan pasos prácticos y Socios Comunitarios. De este modo, se terminó el primer semestre con la reprobación del 63% de los estudiantes inscritos en el curso.

El 2016 no fue un año particularmente caracterizado por la movilización estudiantil a nivel nacional; fueron principalmente las movilizaciones en contra de la violencia hacia la mujer y el movimiento “No + AFP” los que coparon las calles y agenda de discusión pública, por eso todavía es complejo entender las características y efectos que tuvo el paro y la toma al interior de la UAH, en cuanto a este curso en particular, tuvo efectos en los vínculos, motivaciones y en la reorganización de los grupos de investigación.

### ***Reconstruir los vínculos y continuar el trabajo***

Antes de iniciar el segundo semestre se realizó una reunión de trabajo en el PPVG para analizar la situación del primer semestre, calendarizar y coordinar el trabajo de campo, analizar la calidad y viabilidad de los proyectos que se

presentaron y aprobaron, los que estaban en condiciones muy deficientes debido a la pérdida de clases y la discontinuidad en las supervisiones, sumado a que la entrega final no implicaba una calificación. Por otra parte, se trabajó con la jefatura de área, Coordinación Académica y Dirección de carrera en el ajuste del programa del segundo semestre, donde se tendrían que incluir contenidos que quedaron incompletos el semestre anterior y además, se pensaron en conjunto algunas estrategias para abordar los efectos que había tenido el modo en que se cerró el primer semestre en la relación entre pares y posibles tensiones hacia el equipo docente derivados de la alta reprobación. Se estimó que la evaluación docente<sup>11</sup> estaría teñida fuertemente por la reprobación, por tanto su interpretación debía estar sujeta a ese contexto.

---

<sup>11</sup> La evaluación docente es una encuesta que contestan todos los estudiantes al finalizar el semestre. Se realiza a través del Sistema Integrado de Gestión Académica (SIGA) y contestarla es condición obligatoria para inscribir las asignaturas del semestre. La encuesta de evaluación es anónima y tiene una parte de preguntas abiertas donde los estudiantes introducen comentarios al finalizar cada una de las cuatro dimensiones que contiene: I) Organización de la actividad curricular, II) Gestión de la relación pedagógica, III) Estrategias de enseñanza-aprendizaje y IV) Estrategias de evaluación de aprendizajes. En los últimos cuatro años este curso había sido evaluado de manera positiva por los estudiantes.

Al partir el segundo semestre, se realizó una actividad con los estudiantes con el objetivo de tematizar las dificultades, tensiones y efectos que había tenido la manera en que se produjo el cierre del primer semestre. Al principio, el grupo organizado en un semicírculo guardó silencio, fue entonces que la profesora decidió “romper el hielo”, refiriéndose a título personal sobre las tensiones previas al cierre del primer semestre. Tras esta primera intervención, tímidamente fueron tomando la palabra y entre los principales emergentes grupales relacionados a los sentimientos hacia los pares aparecieron: “desconfianza, miedo, relaciones divididas, relaciones rotas, indiferencia de los compañeros, rabia por no respetar acuerdos”; mientras que hacia las autoridades de la Universidad: “intransigencia, los cursos de primero y segundo año no les importamos”; y hacia la organización estudiantil: “sólo discurso, egoísmo, poca constancia en la participación y esto incide en las opiniones y decisiones de la Asamblea, cuestionamientos a la representatividad de la Asamblea”. Sobre estos emergentes, la principal preocupación del equipo docente residía en recomponer las confianzas en el grupo que debía seguir trabajando, con una

alta exigencia y presión por los tiempos durante el segundo semestre.

La tensión se respiraba en el silencio, baja participación en clases y mirada cabizbaja de algunos estudiantes, ya que al interior de algunos grupos hubo desacuerdos internos al cierre del primer semestre y en algunos estudiantes que de manera individual decidieron marginarse de la entrega final y asumir la reprobación. Los estudiantes expresaban que, a pesar de continuar su interés por el tema, la motivación hacia el trabajo se veía afectada por una desmotivación generalizada hacia la Universidad y el ambiente entre pares.

En este escenario, el equipo docente estimó que había que poner nuevamente al centro la motivación y vincularla con la relevancia del trabajo que tenían por delante. De esta manera, durante el segundo semestre se planificaron cuatro actividades que tuvieron por objetivo que los estudiantes volvieran a motivarse a través de estrategias que pudieran reconectarlos con el tema y con relevancia del trabajo de investigación que debían desarrollar: 1) Visita guiada al Museo de la Memoria y los DDHH, con un conversatorio al cierre de la visita con el encargado de Educación y Audiencias del

Museo centrado en las diferencias en el trabajo educativo que hace el Museo y el que realiza el PPVG. 2) Visita al aula de Sandy Infante, ganadora del concurso Tesis del Museo de la Memoria y los DDHH, año 2014<sup>12</sup>, quien analizó la manera en que los textos escolares de 6to básico, enseñan los contenidos relacionados al pasado de la dictadura. Hubo intercambio con los estudiantes sobre sus ideas de investigación, motivándolos con la potencia y necesidad que hay de investigar en estos temas. 3) Revisión y discusión de la obra de teatro “Villa” del dramaturgo Guillermo Calderón, que aborda las tensiones sobre el proceso de gestación de este sitio de memoria. 4) Lectura y elaboración de una reseña del libro completo “Tejedores de la Revolución” de Peter Winn. Así, a poco andar del semestre, volvieron a conectarse con sus trabajos y a generar estrategias de trabajo colaborativo entre pares, las que por cierto, no estuvieron exentas de conflictos interpersonales, volviendo al centro el sentido de la responsabilidad y compromiso para cumplir con los objetivos

trazados en la investigación y con las expectativas de la CPPVG.

### ***El trabajo de campo, análisis y presentación de resultados***

En el contexto de la implementación de las investigaciones, se desarrollaron reuniones con los grupos de investigación y la contraparte de la CPPVG para coordinar la búsqueda y selección de participantes (Strauss & Corbin, 2002; Flick, 2004). En este proceso hubo grupos que desplegaron de manera proactiva y autónoma habilidades para toma de contactos: escribieron correos, realizaron llamados telefónicos, agendaron reuniones, otros grupos necesitaron más acompañamiento del equipo docente. Se procuró especialmente seguir los lineamientos éticos de la investigación social con personas (Salkind, 1999; González Ávila, 2002), redactando cartas de presentación, consentimientos informados y autorizaciones en los casos que fueron necesarias<sup>13</sup>. El trabajo de campo se llevó a cabo entre septiembre y noviembre e involucró la realización de observaciones participantes, entrevistas

<sup>12</sup> Infante, S. (2014) Del discurso al aula: recontextualización de textos escolares en materia de Dictadura militar y derechos humanos para sexto año básico en Chile. Disponible en: [https://wv3.museodelamemoria.cl/wp-content/uploads/publicaciones/tesis\\_2014/](https://wv3.museodelamemoria.cl/wp-content/uploads/publicaciones/tesis_2014/) Consultado 20 de abril de 2017.

<sup>13</sup> En este sitio se encuentran los protocolos y recomendaciones del Comité de Ética UAH, que orienta el ejercicio de la investigación <http://vanguitamackay.wixsite.com/comiteeticauah>, consultado el 10 de mayo de 2017.

individuales y entrevistas grupales (*focus group*), para cada una de estas estrategias de producción de datos se elaboraron guiones/pautas, la mayoría de tipo semi-estructuradas, a fin de dejar espacio para que en el ejercicio mismo de levantamiento de información surgieran temas emergentes.

Las entrevistas (grupales e individuales) fueron transcritas, usando *soundscriber*<sup>14</sup> e inspiradas en los protocolos de transcripción de Jefferson (Jefferson, 1984; Sánchez Gómez & Revuelta Domínguez, 2005). Desde que iniciaron el trabajo de transcripción se realizaron actividades en aula para abordar el análisis del material producido, trabajando el análisis desde la Teoría Fundamentada o *Grounded Theory* (Strauss & Corbin, 2002). Este se llevó a cabo de manera artesanal – sin uso de software cualitativo de datos-, utilizando sólo lápices de colores, marcadores y *post-it* para la codificación abierta, selectiva y posterior categorización. También se dedicó parte importante del trabajo de acompañamiento de los ayudantes a apoyar y retroalimentar el trabajo de análisis.

---

<sup>14</sup> Es un pedal electrónico que facilita el proceso de transcripción. Se puede descargar directamente desde <http://www-personal.umich.edu/~ebreck/code/sscriber/>

El 26 de octubre y el 02 de noviembre se realizaron coloquios de presentación de resultados preliminares, además, el equipo docente contó con la presencia de Omar Sagredo del PPVG con el objeto de triangular análisis (Sisto, 2008) y comentar el estado de avance de los trabajos, teniendo una retroalimentación previa a la entrega escrita y presentación final de resultados.

El 23 de noviembre de 2017 se llevó a cabo una instancia pública de presentación de resultados, que fue organizada entre José Luis Garrido, ayudante del curso y Omar Sagredo, profesional del PPVG, dándole un formato de seminario y organizando la presentación en torno a mesas temáticas, con un espacio de preguntas y diálogo con el público al finalizar cada mesa y un intermedio con un café, que fue organizado con donaciones de todos los estudiantes del curso. En esa ocasión, los estudiantes desplegaron competencias de comunicación oral de sus resultados de investigación, siendo claros, precisos y desarrollando argumentos teóricos y empíricos para sostener su trabajo, también produjeron presentaciones en formato PPT que graficaban el proceso de investigación desarrollado. Al finalizar, la docente del curso y la encargada del Área

Educación de la CPPVG hicieron un comentario de cierre, reflexionando sobre el proceso y los principales resultados de esta inédita alianza.

Una semana después de las presentaciones, los estudiantes hicieron entrega de un informe final de presentación de resultados, el que fue evaluado promediado con la calificación de presentación oral y una autoevaluación del proceso, finalizando con la aprobación del 100% de los estudiantes.

## **LOS RESULTADOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

Aun cuando los 14 proyectos de investigación con los que se inició el curso no llegaron a materializarse, es importante visibilizarlos como resultado de un proceso de enseñanza-aprendizaje incompleto. Los temas que los estudiantes plantearon inicialmente expresan el proceso de formulación de un problema de investigación que fue co-construido. En su evaluación parcial, desde la perspectiva de la contraparte de la Corporación PPVG, se trataba de proyectos pertinentes, relevantes y viables y, desde la perspectiva del equipo docente, se trataba de trabajos que iban

bien encaminados, pero que debían seguir desarrollándose, incorporando las retroalimentaciones. Principalmente, debían robustecer los argumentos (teóricos y empíricos) que sostenían la formulación del problema y también afinar su operacionalización en la redacción de la pregunta y objetivos de investigación, precisando que fueran consistentes y coherentes con los argumentos centrales de la problematización.

A continuación se presentan los objetivos generales correspondientes al estado de avance preliminar de cada uno de los proyectos de investigación<sup>15</sup>:

- Grupo 1: Describir cómo las estrategias pedagógicas utilizadas por los guías de Villa Grimaldi facilitan la recuperación de la memoria sobre lo ocurrido en este sitio en jóvenes de enseñanza media que asisten a visitas guiadas.
- Grupo 2: Dar cuenta de los efectos que generan las visitas guiadas a la Villa Grimaldi en los estudiantes de enseñanza media, relacionándolo con lo expuesto en clases por los profesores del colegio.

---

<sup>15</sup> Informe de cierre convenio TAINCU- PPVG

- Grupo 3: Describir el rol de las visitas guiadas en Villa Grimaldi en la formación de memoria en los jóvenes de 3° y 4° año medio sobre las violaciones de derechos humanos durante la dictadura militar en Chile.
- Grupo 4: Describir de qué manera se relacionan los vecinos con Villa Grimaldi.
- Grupo 5: Determinar si los guías pertenecientes a la Corporación Parque Por la Paz Villa Grimaldi traspasan su subjetividad y carga biográfica al momento de relatar lo ocurrido en el Ex Cuartel Terranova a los visitantes.
- Grupo 6: Comprender las motivaciones, expectativas y percepciones del público que asiste a la Villa Grimaldi (tanto antes como luego del recorrido).
- Grupo 7: Determinar la relación entre los efectos de las visitas guiadas en el público y los objetivos del PPVG.
- Grupo 8: Conocer la percepción de adolescentes de tercero medio que visitan el Parque por la Paz Villa Grimaldi sobre la violación a los Derechos Humanos.
- Grupo 9: Identificar modo en que las políticas impulsadas por el PPVG inciden en la construcción de una memoria colectiva dentro del aula de clases de un segundo medio.
- Grupo 10: Conocer las percepciones sobre el PPVG de las personas que tenían alrededor de 18 años en la época de dictadura.
- Grupo 11: Establecer el impacto de la memoria de los sucesos ocurridos en Villa Grimaldi en los jóvenes respecto a la noción de dictadura.
- Grupo 12: Describir el rol que juega la memoria que se construye en el Parque por la Paz Villa Grimaldi en la noción de reparación en los jóvenes universitarios.
- Grupo 13: Identificar representaciones que tienen los profesores sobre la dictadura y cómo éstas influyen en sus alumnos.
- Grupo 14: Identificar las representaciones sociales que generan los adolescentes respecto a la tortura cometida en Villa Grimaldi.

Así, estos 14 trabajos de investigación dan cuenta de un proceso de aprendizaje inicial sobre la investigación cualitativa (sus fundamentos y sus principales características), pero lo más importante es que permitió una aproximación a las temáticas relacionadas al pasado reciente chileno, a las que los estudiantes universitarios no suelen tener acceso por la vía del curriculum mínimo obligatorio (Toledo, Veneros, & Magendzo, 2010), menos aún si se trata de alumnos de psicología. La introducción de estas temáticas en la formación de psicólogos y psicólogas es un campo más bien especializado que se ha desarrollado principalmente en programas de postítulo y postgrado, pero que en la formación de pregrado se aborda en cursos electivos y optativos (INDH, 2012). En este sentido, la Facultad de Psicología de la UAH ha mostrado una especial sensibilidad por introducir temáticas relativas a las violaciones a los DDHH en la formación de pregrado, ofreciendo cursos Optativos de Profundización en este campo y, de manera transversal, se ha abordado en contenidos de cursos obligatorios, debido a la experiencia de trabajo e investigación en estos temas de algunos de sus académicos.

Esta experiencia, aun cuando fue inconclusa para el número inicial de 76 estudiantes de segundo año, les permitió una aproximación, desde una experiencia de aprendizaje significativo (Ausubel, 1976), al conocimiento de las violaciones a los DDHH cometidas en Villa Grimaldi durante la dictadura, al proceso de recuperación de este ex centro de torturas, su transformación en un sitio de memoria y el trabajo que actualmente ahí se realiza para visibilizar los crímenes cometidos y para promover una cultura de respeto por los DDHH, abriendo así reflexiones, cuestionamientos y preguntas por el quehacer de la psicología y del/a psicólogo/a en este campo (Lira, 2008).

El resultado final del proceso de aprendizaje en el contexto de este curso se podrá apreciar en algunos de los artículos que escriben los mismos estudiantes en esta publicación. Por lo mismo, a continuación se presentan los títulos finales de cada uno de los trabajos de investigación de los 28 estudiantes, organizados en 6 grupos que terminaron de manera satisfactoria el proceso de aprendizaje involucrado en el diseño e implementación de un proyecto de investigación cualitativa:

- Grupo 1: Contribución del Parque por la Paz Villa Grimaldi a la

construcción de memorias en jóvenes sobre prisión política.

- Grupo 2: El Concepto de Reparación Simbólica del Parque Por la Paz Villa Grimaldi según los sobrevivientes del Ex Cuartel Terranova.
- Grupo 3: Estudiantes que visitan Villa Grimaldi: una perspectiva crítica sobre las violaciones a los derechos humanos.
- Grupo 4: Villa Grimaldi, un lugar de significados sobre la tortura para las nuevas generaciones.
- Grupo 5: Percepción actual de los jóvenes sobre dictadura: perspectiva desde los estudiantes de tercero medio del colegio Don Enrique Alvear.
- Grupo 6: NUNCA MÁS! Profesores comprometidos con la memoria.

Estas investigaciones fueron presentadas por los estudiantes en un coloquio abierto, realizado en Villa Grimaldi el 23 de noviembre de 2016<sup>16</sup>. En esa ocasión, se pudo realizar un intercambio entre los autores de las

<sup>16</sup>

<http://psicologia.uahurtado.cl/2016/11/estudiantes-de-psicologia-uah-presentan-investigaciones-en-villa-grimaldi/> Consultado 10 de mayo de 2017.

investigaciones, profesionales del PPVG y algunos sobrevivientes que también participaron con preguntas y comentarios, valorando el aporte de una nueva generación de profesionales en formación preocupados por estas temáticas. De esta manera, el trabajo de colaboración entre el Taller de Investigación Cualitativa I y II de la carrera de Psicología de la UAH, culminó con 6 investigaciones cualitativas, en el contexto de la alianza con Villa Grimaldi. Cada una de ellas aporta una mirada en profundidad a una pregunta específica de investigación, rescatando desde la investigación cualitativa la voz de actores relevantes (Krause, 1995; Sisto, 2008) vinculados a la historia y al quehacer del PPVG: profesores, estudiantes visitantes, guías y sobrevivientes del ex Cuartel Terranova.

Por último, tal como se había establecido en el convenio, se entregó como producto final del trabajo realizado a la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi lo siguiente:

- Un archivo digital que contiene un resumen ejecutivo de cada uno de los proyectos de investigación.
- Un archivo digital que contiene los informes de finalización del curso

de cada uno de los trabajos de investigación.

- Un archivo digital que contiene las 6 presentaciones en formato ppt, que apoyaron la presentación de resultados finales de investigación.
- Un archivo digital que contiene todo el material empírico producido por cada una de las investigaciones (transcripciones de entrevistas, fotografías, notas de campo, etc.) Todo esto cuenta con el respaldo de los consentimientos informados a los participantes y el resguardo de la confidencialidad de los datos personales de éstos.
- Un archivo digital con fotografías del proceso.

Todo este material entregado tiene por objeto contribuir a futuros análisis para el equipo profesional del Parque por la Paz Villa Grimaldi<sup>17</sup>.

## CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

La experiencia de enseñar y aprender a investigar no se entiende como la correcta aplicación de una fórmula aprendida desde un manual de

metodologías, (así como a cocinar no se aprende siguiendo las instrucciones de un recetario), tampoco se busca propiciar que estudiantes aprendan haciendo un taller con “ejercicios de ficción” que se remitan a lo que se ha definido como “metodológicamente correcto” y se encuentra legitimado al interior de una comunidad científica. Desde la perspectiva de este curso, se entiende que la enseñanza-aprendizaje de investigación es parcial o incompleta si no incluye estrategias que posibiliten el desarrollo de competencias teórico-metodológicas que desafíen a los estudiantes y equipo docente a una resolución argumentada de problemas en las distintas tareas y decisiones que se comprometen en un proceso de investigación social.

Un segundo elemento que se destaca, es que aprender a investigar en ciencias sociales implica un proceso de reflexión y discusión constante sobre la pertinencia, viabilidad y relevancia social y disciplinar. Esta discusión y reflexión se da de manera compartida y participativa (Denzin & Lincoln, 2005), ya que involucró a los estudiantes con sus pares, equipo docente, Socio Comunitario y participantes de las investigaciones.

---

<sup>17</sup> Informe de cierre convenio TAINCU- PPVG

También cabe señalar que dado que el curso siguió los principios de la metodología de Aprendizaje y Servicio (A+S) y que se trata de una asignatura que busca promover y desarrollar las competencias vinculadas a la responsabilidad social, ética y trabajo colaborativo, el proceso de aprendizaje buscó ser coherente con ello a través de las metodologías de enseñanza-aprendizaje dialógico y colaborativo (Freire & Grau, 2016), así como también en las modalidades de evaluación de aprendizajes, generándose evaluaciones progresivas, en distintos formatos, y que estuvieron orientadas a la retroalimentación constante.

Adoptar la metodología de A+S involucra un esfuerzo de todos los actores que se comprometen: trabajo extracurricular para estudiantes y equipo docente, para la institución académica implica asignación de recursos adicionales (mayor cantidad de horas de docencia y mayor dotación de ayudantes) y para los Socios Comunitarios destinar horas de sus equipos profesionales para coordinarse con estudiantes y equipo docente, así como también atender a los requerimientos durante el transcurso del trabajo. También involucra asumir riesgos al tratarse de un gran número de estudiantes que están en

un ciclo de formación profesional inicial y que este curso, además, constituye la primera experiencia de aprendizaje que compromete el despliegue y entrenamiento de diversas competencias profesionales que están en proceso de desarrollo y formación. En este sentido, otro riesgo posible de fracasar en el proceso es que suele trabajarse con organizaciones que tienen recursos humanos muy limitados, por lo que la posibilidad de atender las inquietudes de un número tan alto de estudiantes por un periodo de casi diez meses les puede sobrepasar en sus capacidades.

Sin embargo, los mismos elementos que pueden ser evaluados como un riesgo a la hora de asumir una experiencia pedagógica como esta, constituyen una posibilidad para introducir en la formación temprana una experiencia de aprendizaje profesional complejo, donde los estudiantes deberán desafiar competencias de análisis y comprensión teóricas, metodológicas, éticas, de trabajo en equipo y de responsabilidad social, entregando un producto concreto que será sometido a revisión en distintos momentos y formatos (orales y escritos) por una comunidad de pares, profesores y otros profesionales externos. Para los Socios Comunitarios, en

este caso para la CPPVG, constituye una posibilidad de mirar sus prácticas, su quehacer cotidiano, generando una escucha a la voz de quienes son los destinatarios del trabajo que realizan cada día, permitiéndoles, a su vez, producir material empírico (entrevistas, *focus group*, observaciones, fotografías, mapas, etc.) y discusiones bibliográficas que pueden generar evidencias que animen procesos de evaluación y retroalimentación interna; todas éstas, tareas que suelen exceder los recursos de las instituciones con las que se trabaja.

En síntesis, de parte de los estudiantes, la experiencia fue exigente, desafiante, pero altamente valorada en término de las herramientas metodológicas aprendidas y por haberles permitido una aproximación directa, un aprendizaje teórico-práctico a una temática a la que su generación ha tenido acceso de manera indirecta (familiares, medios de comunicación, documentales) y muchas veces esta transmisión ha sido desde los prejuicios sociales instalados. Valoran el ámbito temático e institucional en el que se dio el proceso, ya que los temas relativos a la dictadura cívico militar y los procesos de elaboración de este pasado reciente no ha formado parte de su proceso educativo,

con excepción de alguna clase de la asignatura de Historia durante la Enseñanza Media, que, como constató uno de los mismos trabajos de investigación realizado por los estudiantes, suele enseñarse de acuerdo a la posición política del establecimiento educativo y según la “afinidad” del profesor con la materia (TAINCU, 2016).

De parte del equipo docente, se trató de una experiencia desafiante, compleja y que implicó diversos aprendizajes pedagógicos en la línea de la resolución de conflictos, asumiendo que investigar en ciencias sociales es ante todo una empresa humana y como tal, exige el abordar no sólo el desafío que implica la subjetividad de quien investiga en las consideraciones teóricas, metodológicas, empíricas (Breuer, 2003; Cornejo & Salas, 2011), sino que también hacerse cargo de la dimensión ético-política del contexto y trama de complejas relaciones en las que se desarrolla el proceso de investigación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Área Museo CPPV (2012).** Estudio de Público. Santiago.
- Ausubel, David (1976).** Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
- Barriga, Omar & Henríquez, Guillermo (2003).** “La Presentación del Objeto de Estudio: Reflexiones desde la práctica docente”. En: Cinta de Moebio, Revista de Epistemología de Ciencias Sociales(17), 77-85.
- Bassi, Javier. (2014).** “Cuali/Cuanti: La distinción paleozoica”, Art. 7. En: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 15(2).
- Booth, Wayne C., Colomb, Gregory G., & Williams, Joseph M. (2001).** Cómo convertirse en un hábil investigador. Barcelona: Gedisa.
- Breuer, Franz. (2003).** “Lo subjetivo del conocimiento socio-científico y su reflexión: ventanas epistemológicas y traducciones metodológicas”. En: Forum: Qualitative Social Research, 4(2), 25.
- Carrasco, Claudia, Baltar, María J., Bórquez, Mabel, Cuneo, Claudia, & De La Cerda, Cecilia (2012).** “1 Taller Educativo: sistematización de un modelo de formación de psicólogos/as, en dos universidades de la quinta región”. En: Calidad en la educación (37).
- Coffey, Amanda, & Atkinson, Paul (2003).** Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Cornejo, Marcela & Salas, Natalia (2011).** “Rigor y calidad metodológicos: Un reto a la investigación social cualitativa. Psicoperspectivas”. En. Individuo y Sociedad, 10(2), 12-34.
- Denzin, Norman, & Lincoln, Yvonna (2005).** Qualitative Research. Londres: Sage.
- Facultad de Psicología UAH. (2014).** Plan de estudios. Santiago.
- Facultad de Psicología UAH. (2016).** Programa TAINCU I. Santiago.
- Flick, Uwe (2004).** Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata.
- Freire, Paulina, & Grau, Valeska (2016).** “Regulación social compartida y diálogo: interacciones favorecedoras del aprendizaje en el trabajo colaborativo”. En: P. Freire,

- R. Moretti, F. Burrows, & eds; Aprender con otros. Aproximaciones psicosociales sobre el aprendizaje en contextos educativos. Santiago: Universidad Alberto Hurtado. Pp. 119-145.
- Galindo, Jesús (1998).** Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Prentice Hall. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- González, Manuel (2002).** “Aspectos éticos de la investigación cualitativa”. En: Revista Iberoamericana de Educación(29), 85-103.
- Hevia, Evelyn (2016).** Diario de campo TAINCU UAH 2016 s/p. Santiago.
- Hevia, Evelyn (2017).** Informe cierre convenio TAINCU UAH - CPPVG. Santiago.
- Hevia, Evelyn, Garrido, J. L., Miranda, J., & Zamorano, D. (2014).** I Congreso de Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales. Desafíos de la enseñanza - aprendizaje de la investigación cualitativa. Cordoba.
- INDH. (2012).** Ideas para introducir los DDHH en el aula. INDH, Santiago.
- Jefferson, Gail (1984).** Transcription Notation. En J. Atkinson, & J. (. Heritage, Structures of Social Interaction. New York, Cambridge University Press. New York: Cambridge University Press.
- Jiménez, Absalón, & Torres, Alfonso (comps.) (2006).** La práctica investigativa en Ciencias Sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Jiménez, Absalón, & Torres, Alfonso (2006).** “La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social”. En A. Jiménez, & A. Torres, La práctica investigativa en ciencias sociales Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Pp. 14-27.
- Krause, Mariane (1995).** “La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos”. En: Temas de Educación(7), Pp. 19-39.
- Lira, Elizabeth (2008).** “Psicología, Ética y Seguridad Nacional: El Rol de los Psicólogos”. En: Psykhe, 17(2), Pp. 5-16.
- Salkind, Neil (1999).** Principios básicos de la investigación ética. En N. Salkind, Métodos de Investigación (págs. 37-46). México: Prentice Hall.

- Sánchez, María & Revuelta, Francisco (2005).** “El proceso de transcripción en el marco de la metodología de la investigación cualitativa actual”. En: Enseñanza(23). Pp. 367 - 386.
- Sisto, Vicente (2008).** “La Investigación como una Aventura de Producción Dialógica: La Relación con el Otro y los Criterios de Validación en la Metodología Cualitativa Contemporánea.” Psicoperspectivas. En: Individuo y Sociedad, VII. Pp. 114-136.
- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet (2002).** Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- TAINCU I UAH. (2016).** Reporte Individual I. Santiago.
- TAINCU, G. 6. (2016).** NUNCA MÁS! Profesores comprometidos con la memoria. Universidad Alberto Hurtado: Taller de Investigación Cualitativa I y II.
- Toledo, María Isabel, Veneros, Diana & Magendzo, Abraham (2010).** Visita a un lugar de memoria. Guía para el trabajo en derechos humanos. Santiago: LOM.

# Taller de Investigación Cualitativa y Villa Grimaldi: una aproximación desde el Aprendizaje Servicio.

Manuel Caire Espinoza<sup>1</sup>

*El Aprendizaje Servicio (A+S), como herramienta educativa, permite vincular a estudiantes y docentes con organizaciones de la sociedad civil, para trabajar juntos ante una necesidad genuina de la comunidad. El A+S tiene una larga tradición a nivel internacional. En Chile, desde el 2000 comenzó a difundirse, tanto en escuelas como Educación Superior. La Universidad Alberto Hurtado, a través del Centro de Ética y Reflexión Social Fernando Vives SJ, lo promueve desde el año 2008 en todas las Facultades. Una de ellas es Psicología, la que desde sus orígenes, ha incorporado A+S en una de sus asignaturas de la malla curricular: Taller de Investigación Cualitativa I y II. A continuación se presenta una breve sistematización de la experiencia, la que se desarrolló el año 2016 junto a la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi.*

**Palabras Clave:** educación superior, compromiso social, aprendizaje servicio.

## ANTECEDENTES DEL APRENDIZAJE

### SERVICIO

El Aprendizaje Servicio (A+S) es una herramienta educativa que permite vincular los saberes populares de una

comunidad con los saberes académicos de una escuela o universidad, de tal forma que la construcción colectiva, genere una respuesta a un desafío dado. El A+S tiene sus bases teóricas en el ámbito educacional, con dos referentes que fueron claves en la influencia de este enfoque, John Dewey y Paulo Freire (Tapia, 2008).

---

<sup>1</sup> Centro de Ética y Reflexión Social, Fernando Vives SJ. Universidad Alberto Hurtado.

La definición del A+S ha sido un reto en la literatura. Kendall (1990) señala que solo en la lengua inglesa, hay más de 140 definiciones del concepto *service-learning* o aprendizaje servicio. Desde el punto de vista conceptual, A+S puede ser entendido desde tres puntos de vistas. El primero, como una metodología que tiene relación con la vinculación directa e intencionada entre los contenidos académicos vistos en clases con una necesidad sentida de una comunidad u organización. O dicho de otro modo, es una metodología pedagógica que integra actividades de servicio a la comunidad en el currículum académico, donde los alumnos utilizan contenidos y herramientas vistas en clases en atención a necesidades genuinas de una comunidad (Furco & Billig, 2002). Esta mirada es la que tiene mayor aceptación en nuestro país. Un segundo punto de vista muy difundido en Latinoamérica, es la noción de movimiento pedagógico que trabaja bajo la idea de solidaridad en situaciones de crisis, entendiendo en este contexto, a prácticas educativas donde los estudiantes se organizan para trabajar juntos en hacer frente a los desastres naturales o crisis económicas (Cecchi, 2006; Nieves, 2010). Y una tercera idea fuerte en estas nociones, refiere a un tipo de intervención que potencia ciertas habilidades de los

estudiantes, mejorando los resultados del aprendizaje así como la participación cívica, el voluntariado, la participación política, y las relaciones entre los grupos de estudiantes universitarios (Bringle, 2005 en Levesque-Bristol, 2010). De acuerdo a Andrew Furco, todas las definiciones sugieren que el A+S se comprende de forma principal como un método, en el que los estudiantes aprenden y se desarrollan a través de la participación activa en experiencias de servicio que han sido planificadas con la comunidad (Furco, 1996).

Diversas herramientas han sido propuestas para diferenciar el A+S de otras prácticas de intervención comunitaria (TAPIA, 2000). Entre ellas, es común encontrar en la literatura especializada, los Cuadrantes del Aprendizaje y el Servicio (FIGURA 1) herramienta desarrollada originalmente en la Universidad de Stanford, y traducida por Tapia (2000).



Figura 1: Los cuadrantes del aprendizaje y el servicio.

El eje vertical refiere a la menor o mayor calidad del servicio a la comunidad, y el eje horizontal indica la menor o mayor integración del aprendizaje sistemático o disciplinar al servicio que se desarrolla (CLAYSS, 2006).

Sea una metodología, un enfoque o bien un movimiento, se reconoce el concepto de aprendizaje servicio, *service-learning*, por primera vez en 1967 en el South Regional Education Board (Giles y Eyler, 1994). De ahí en adelante, múltiples experiencias se han desarrollado con este nombre, ya sea en la Educación Superior, como también en el ámbito escolar. En Chile, a través de la Red Construye País (2006), integrada por Universidades comprometidas por la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), comenzó a difundirse en Educación Superior. Luego, fue el Programa Liceo para Todos y posteriormente la entrega del Premio Bicentenario Escuelas Solidarias entre los años 2006 y 2009 en el ámbito escolar. En la actualidad, la Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile, es la que busca promover esta estrategia en los distintos niveles educativos.

La evidencia empírica muestra los beneficios que tienen estas experiencias

para el desarrollo académico, de responsabilidad cívica, habilidades interpersonales, entre otros (Eyler & Giles, 2001; National Community Service, 2007; Puig, 2013).

### **APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO (UAH)**

En el año 2007 la UAH inicia un proceso de análisis sobre las opciones de incorporar A+S en la Universidad. Para ello, se le pidió al Centro de Acción y Reflexión Social (CREAS) de la Vicerrectoría de Integración (actualmente el Centro de Ética y Reflexión Social Fernando Vives SJ), que asumiera la responsabilidad de liderar este proceso, dado su carácter transversal a las distintas Facultades y su conexión con organizaciones de la sociedad civil. Se conformó un equipo de formación que se capacitó en esta metodología, se armó un plan de acción y durante el segundo semestre de 2008, se implementaron 4 cursos pilotos con A+S. Algunos de estos cursos se implementaron con la lógica de evaluar sus resultados en términos de obstáculos y/u oportunidades de desarrollo. En ese sentido, los primeros años no se experimentó un gran

crecimiento de cursos, pero sí generó una gran experiencia para proyectar una segunda fase de expansión al interior de la Universidad. Desde esa fecha hasta la actualidad, se han desarrollado más de 100 cursos. Para la Universidad Alberto Hurtado, A+S entrega herramientas que facilitan la concreción de la misión institucional ya que permite la realización de una actividad académica de impacto social, contribuyendo a la formación de profesionales que sean socialmente responsables y en concordancia con el Proyecto Formativo de la Universidad.

En la Figura 2, se presenta la evolución de cursos A+S en la Universidad Alberto Hurtado, entre el periodo 2008 – 2016:

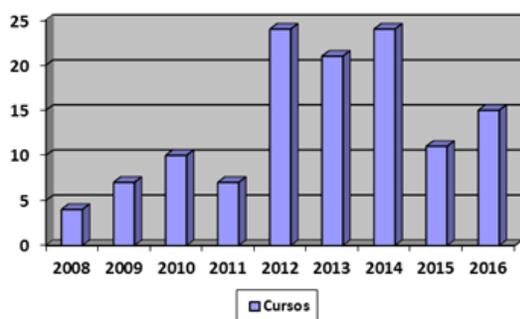


Figura 2: Número de cursos A+S en la UAH (2008-2016)

Durante el primer semestre 2017, se están desarrollando 23 cursos con A+S y se

proyecta la misma cantidad para el segundo semestre, siendo el año con mayor número de experiencias en la Universidad, aproximadamente 1000 estudiantes en vinculación con diversas organizaciones sociales.

### **TALLER DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y VILLA GRIMALDI.**

El Taller de Investigación Cualitativa I y II, forma parte de los cursos del segundo año de la carrera de Psicología y ha incorporado la metodología A+S desde que se comenzó a implementar en la UAH. Este es un curso de régimen anual, que se divide en dos semestres. Durante el primero, los estudiantes toman contacto con el socio comunitario para conocer las necesidades de la organización. Específicamente en esta etapa, es relevante comprender cuáles son las posibles preguntas de investigación que podrían ser respondidas en un trabajo de investigación de carácter cualitativo.

Durante el primer semestre se trabaja en torno a la pregunta de investigación y los objetivos, y el segundo semestre se focalizan en el trabajo de campo, análisis y el informe final de resultados. Durante estos años, el Taller de

Investigación Cualitativa ha trabajado con diversas temáticas, como el consumo problemático de alcohol y drogas junto a la Fundación Paréntesis, las personas en situación de calle junto al Hogar de Cristo, la violencia de género con la Corporación Domos, entre otras experiencias.

El año 2016, la docente del curso, Evelyn Hevia, tomó contacto con la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi, con quienes se estableció el acuerdo de realizar esta colaboración desde A+S durante todo el año. Dentro de los compromisos asumidos, es interesante destacar como hito, la visita por parte de los estudiantes al Parque, en tanto momento de inducción y contextualización de la experiencia de servicio que desarrollarían. Durante ese semestre, los grupos de trabajo iniciaron los primeros acercamientos a la temática de violaciones a los Derechos Humanos, preparando los primeros esbozos de la pregunta y objetivos de investigación, los cuales fueron corregidos y retroalimentados permanentemente por el equipo docente y el socio comunitario. El primer semestre concluyó con un total de 6 proyectos de investigación aprobados, los que fueron reformulados durante el segundo semestre, convirtiéndose en 5 investigaciones que se

desarrollaron y finalizaron el año académico.

Durante el segundo semestre, los grupos de trabajo consolidaron un marco metodológico e instrumentos de recolección de información y se realizaron actividades que complementaron esta etapa del proyecto, como la visita al Museo de la Memoria y los DDHH, visita al aula de Sandy Infante, ganadora del concurso Tesis del Museo de la memoria y los DDHH, año 2014, entre otras acciones. Junto con ello, cada grupo de estudiantes realizó el trabajo de campo y su posterior análisis y entrega de resultados. Al finalizar el año académico, se realizó una presentación final de resultados en el Parque Villa Grimaldi. Los títulos de los trabajos, que reflejan las temáticas abordadas, fueron:

- 1- Contribución del Parque por la Paz Villa Grimaldi a la construcción de memorias en jóvenes sobre prisión política.
- 2- El Concepto de Reparación Simbólica del Parque Por la Paz Villa Grimaldi según los sobrevivientes del Ex Cuartel Terranova.
- 3- Estudiantes que visitan Villa Grimaldi: una perspectiva crítica sobre las violaciones a los derechos humanos.

4- Villa Grimaldi, un lugar de significados sobre la tortura para las nuevas generaciones

5- Percepción actual de los jóvenes sobre dictadura: perspectiva desde los estudiantes de tercero medio del colegio Don Enrique Alvear.

6- ¡NUNCA MÁS! Profesores comprometidos con la memoria.

Cada uno de los trabajos aportó una mirada en profundidad a una pregunta específica de investigación, rescatando la voz de algunos actores relevantes vinculados al quehacer de Villa Grimaldi: estudiantes visitantes, educadores, profesores que llevan a sus estudiantes y sobrevivientes. La experiencia fue muy valorada por la institución, así como también para los estudiantes. Al consultar a los estudiantes del Taller sobre el aspecto más significativo de esta experiencia, algunos de los testimonios fueron:

*“Primeramente hemos podido conocer a fondo la dictadura cívico-militar y a la misma vez con el trabajo de investigación nos ayudó a conocer cómo se trabajan estos temas en los colegios. En segundo lugar ha resultado relevante porque hemos podido realizar en trabajo de investigación que contribuirá*

*para el Parque por la Paz Villa Grimaldi”.*

*“Poder trabajar en terreno, en una situación real y en conjunto con un socio comunitario, permite fortalecer el rol social que uno debe tener como futuro profesional, además permite adquirir un comportamiento ético, tanto con el compromiso con el socio comunitario como con el trabajo con personas en situaciones reales”.*

*“El tener a Villa Grimaldi como socio comunitario, ya que lo considero un acercamiento potente a un tema sobre violación de derechos humanos en periodo de dictadura, los cuales para mí son contenidos que me quedaron pendientes durante mi educación media, y me ayudó a comprender un contexto que aún siento que permanece al menos las consecuencias, permitiéndome un pensamiento mucho más reflexivo”.*

## **PROYECCIONES DE LA EXPERIENCIA**

Del punto de vista institucional, la Universidad Alberto Hurtado tiene el desafío de seguir encaminando parte de su docencia, en la vinculación con determinadas realidades sociales, a través

de sus prácticas, tesis y también en aprendizaje servicio. Sobre esto último, una de las proyecciones es aumentar el número de carreras en las que implementa A+S. Una segunda proyección en esa misma línea, es continuar con la difusión y sensibilización tanto de docentes como organizaciones sociales, para participar en estos proyectos. Finalmente, continuar con los procesos de sistematización y evaluación de resultados.

En cuanto al Taller y su relación con Villa Grimaldi, se entregaron los archivos de la producción empírica de las investigaciones de los estudiantes durante el 2016. Todos los insumos pretenden ser un insumo para la reflexión, futuras conversaciones y análisis por parte de la Corporación. Al mismo tiempo, esta experiencia permitió generar líneas de acción futuras, entre ellas, la relación este 2017 con el curso Metodología Cuantitativa, también de la carrera de Psicología UAH, para complementar los resultados del trabajo realizado en el taller.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cecchi, Ernesto (2006).** Aprendizaje Servicio en Educación Superior. La experiencia Latinoamericana. Presentación en “Seminario Internacional Responsabilidad Social Universitaria: Aprendizaje Servicio” – Caracas - Abril 2006.
- CLAYSS (2006).** Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. Disponible en: [www.clayss.org](http://www.clayss.org)
- Furco, Andrew & Billig, Shelley (2002).** Service-Learning: the essence of the pedagogy. [Advances in Service-Learning Research](#). National Service-Learning Clearinghouse.
- Furco, Andrew (1996).** Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. En: B. Taylor (Ed.), *Expanding Boundaries: Service and Learning*. Washington: Corporation for National Service. Pp. 2-6.
- Freire, Paulo (1970).** Pedagogy of the oppressed. Trans. M. Bergman Ramos. NY: Continuum.
- Eyler, Janet & Giles, Dwight (1994).** The theoretical roots of Service-Learning in John Dewey: toward a Theory of Service-Learning. En: *Michigan Journal of Community Service-Learning*, fall 1994, vol.1. N°1, pp. 77-85.

**Eyler, Janet, Giles, Dwight et. al. (2001).**

At a glance: what we know about the effects of Service- Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993- 2000: Third Edition. Vanderbilt University. Corporation for National Service Learn and Serve America National Service Learning Clearinghouse.

**Kendall, Jane (1990).**

Combining Service and Learning. A Resource Book for Community and Public Service. Volume I-II. Raleigh: National Society for Internships and Experiential Education.

**Levesque-Bristol, Chantal et. al. (2010).**

The effectiveness of service-learning: It's not always what you think. En: Journal of Experiential Education, 33(3), pp. 208-224.

**National Community Service (2007).**

The health benefits of Volunteering. A review of recent research.

**Puig, Josep (2013).**

Aprendizaje Servicio (ApS): educación y compromiso cívico.

**Proyecto Universidad Construye País**

(2006). Responsabilidad Social

Universitaria, una manera de ser

Universidad. Teoría y práctica en la

experiencia chilena. Corporación

Participa.

**Tapia, María Nieves (2008).**

Aprendizaje Servicio en la Educación Superior. Una mirada analítica desde los protagonistas. Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, Argentina.

**Tapia, María Nieves (2010).**

Service Learning Widespread in Latin America. Phi Delta Kappan, 91(5), pp. 31-32.

# ARTÍCULOS



# Contribución del Parque por la Paz Villa Grimaldi a la construcción de memorias en jóvenes sobre prisión política.

Ángela Gutiérrez; Felipe Naranjo; Ana Recinos; Jorge Torres.

*El objetivo de esta investigación es analizar cómo las estrategias pedagógicas, utilizadas por las y los educadores del Parque por la Paz Villa Grimaldi durante las visitas guiadas pedagógicas, contribuyen a la construcción de las memorias de los jóvenes de tercer año de enseñanza media sobre la prisión política. La metodología se realizó bajo un enfoque cualitativo, concluyendo que es el diseño etnográfico el más conveniente para el desarrollo de esta investigación. Los instrumentos de recolección de investigación fueron la observación participante y las entrevistas semi-estructuradas, dos técnicas que permiten una mayor interacción entre el investigador, participantes y contexto, para de esta manera, tener una mayor aproximación al objeto de estudio.*

*Los resultados obtenidos mediante esta investigación permitieron conocer cómo se abordan y trabajan las distintas estrategias pedagógicas utilizadas por las y los educadores en el Parque por la Paz Villa Grimaldi y cómo éstas se aplican con estudiantes en las visitas guiadas pedagógicas. A través del análisis realizado se puede observar cómo una visita al Parque promueve o incita en los jóvenes de tercero medio a tener un pensamiento crítico, que junto a las estrategias propias de la pedagogía de la memoria y la educación en derechos humanos, permiten la construcción de memorias sobre prisión política.*

**Palabras clave:** estrategias pedagógicas, sitio de memoria, construcción de la memoria, pensamiento crítico.

## INTRODUCCIÓN

El presente estudio se enmarca en el contexto del curso Taller de Investigación Cualitativa, en el cual trabajamos en conjunto con un Socio Comunitario, la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi (CPPVG), para realizar una investigación que tuvo por objetivo principal establecer cómo las estrategias pedagógicas utilizadas por las y los educadores del Parque por la Paz Villa (PPVG) contribuyen a la construcción de las memorias de los jóvenes de tercer año de enseñanza media sobre la prisión política.

Si bien hay diversos estudios relacionados con temas de estrategias pedagógicas, y otros que hacen referencia a cómo es el funcionamiento de dichas estrategias dentro de sitios de memoria, es de sumo interés establecer, de forma particular, cómo el Área Educación del Parque por la Paz Villa Grimaldi realiza su labor a través de la implementación de un modelo pedagógico exclusivo. Esta investigación ayuda a conocer cómo se realizan en la práctica y si los objetivos planteados por el mismo Parque se cumplen.

El presente artículo consta de tres secciones. La primera describe el problema de investigación y la metodología. En segundo lugar, se abordan las estrategias implementadas por el Área Educación del PPVG, desde una perspectiva conceptual y aplicada. Finalmente, se presentan las principales conclusiones.

## REVISIÓN TEÓRICA

### *Estrategias Pedagógicas*

Dado que la mirada central de este trabajo está puesto en las estrategias pedagógicas empleadas por las y los educadores del Parque por la Paz Villa Grimaldi, con un enfoque al fenómeno de producción de memoria o generación de conocimiento sobre la violación a los Derechos Humanos (DD.HH.), ocurrida en Chile durante la dictadura cívico-militar (1973-1990), es necesario plantear diversos conceptos que ayuden a la lectura de nuestro trabajo.

Para comenzar el concepto de estrategias pedagógicas, entenderemos que para Rosell y Paneque (2009) son el pilar fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se basan en acciones

que realizan los tutores y los estudiantes, con el fin de lograr un objetivo intelectual esperado.

Para Sierra (2007), las estrategias pedagógicas contienen una relación teórico-práctica, en la cual se busca la transformación de un estado real a uno deseado, en término de formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos de la educación, quienes además están condicionados por un sistema de acciones para alcanzar objetivos esperados, tanto a nivel personal como grupal.

Rosell & Paneque (2009), concluyen que no existen estrategias pedagógicas universales, ya que muchas veces es preferible combinarlas dependiendo de los factores de donde se quieran aplicar, además de las particularidades de los estudiantes, los objetivos pedagógicos a los que se apunten, medios disponibles y el trabajo que pueda ejercer el profesor. No se debe olvidar que el aprendizaje y la enseñanza entregada dependen de un contexto, por lo tanto, la misma estrategia implementada puede variar según la situación.

Con esto no hablamos de un proceso rígido, el cual debe seguir siempre

un orden estructurado, ya que las estrategias pedagógicas pueden ser modificadas constantemente en la medida que ocurran cambios en el objeto de transformación, o bien se busque una manera más sencilla de responder a los objetivos definidos para los sujetos de educación (Sierra, 2007).

En relación a las estrategias pedagógicas utilizadas por el Parque por la Paz Villa Grimaldi, éstas se han preocupado de promover una cultura por la paz. Para esto, se vincula la Pedagogía de la Memoria con la Educación en DD.HH., en torno a 4 ejes, los cuales son:

- La Vinculación pasado-presente.
- La promoción de una cultura de los DD.HH
- Desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico.
- El Fomento de una memoria crítica. (CPPVG, s.f.)

En relación a lo anterior, las estrategias pedagógicas se utilizan para generar un cambio esperado en una persona, no sólo en un nivel intelectual, sino que también se espera un desarrollo en la personalidad, producto del objetivo de enseñanza al cual se apunta, y de los

medios que disponga el tutor, además de las particularidades de cada estudiante. El contexto en el cual se quiera implementar la estrategia puede afectar el resultado deseado, y en el caso del Parque por la Paz Villa Grimaldi, la asimilación de lo teórico en los jóvenes con los hitos que se encuentran en el sitio ayudan a que éstos puedan lograr el objetivo pedagógico esperado y alza la participación de los estudiantes.

### ***Museo como lugar de aprendizaje***

El Parque por la Paz Villa Grimaldi es un sitio de memoria, y visto desde un enfoque museológico, es considerado como un museo de sitio, el cual protege y conserva un patrimonio cultural o rememora un hecho vinculado con la historia política nacional (Dirección de bibliotecas, archivos y museos, 2015). Desde esto, es de interés reconocer que el museo ha ido cambiando a lo largo del tiempo, no siendo ya un lugar donde se almacene conocimiento o memoria, sino que es considerado un espacio de aprendizaje (Pons, 2016).

Según expresa Weber (s.f.), es posible lograr un aprendizaje significativo a través de los museos, ya que expresan un “objeto real”, en

el cual el impacto cognitivo y afectivo resultan mayores, ya que “ayuda a ampliar horizontes, causa asombro, curiosidad y deseos de aprender” (Weber, s.f.: 5).

El impacto antes descrito también variará según la teoría educativa que tenga un museo, la cual Hein (1999) resuelve mediante el contraste entre aprendizaje y conocimiento, y a partir de esto distingue distintos tipos de museos, los cuales son: museo sistemático, lineal, interactivo y constructivista. Si el aprendizaje es mediante el descubrimiento y además se considera el conocimiento como una construcción social e individual, se considera el modelo del museo de tipo constructivista, ya que los significados otorgados a la exhibición dentro del espacio museístico, se construyen de manera personal por el visitante (Hein, 1999). Este tipo de museo, modelo en el que situaremos a este sitio de memoria, permite que los visitantes den sentido a sus conocimientos previos a través de la construcción de un nuevo aprendizaje, el cual está apoyado de una interacción con el espacio, guía y otros visitantes, no quedándose solamente con el discurso expositivo (Pons, 2016). Es en este dar sentido a los conocimientos previos que se podría dar cuenta del pensamiento crítico.

Según González (2014), a pesar de que no hay una definición en consenso sobre el término de pensamiento crítico, se podría trabajar desde un proceso como los de análisis y evaluación, lo que significa que un individuo posea esta estructura básica del pensamiento, por lo que el pensar de manera crítica permitiría diferenciar entre tareas que requieren un procesamiento básico de información con otros que requieran procesamientos más complejos. Por lo anterior se podría decir que un pensamiento crítico en un sujeto le da la capacidad de ser reflexivo, y de decidir por sí mismo el qué creer.

Según Marciales (2003), el pensamiento crítico no está en busca únicamente de un argumento perfecto, sino que se trata de un pensamiento que toma en cuenta todas las alternativas que se presenten y las acoge en la realidad. En este sentido, la visión social es longitudinal y contempla cada argumento como una característica emergente de un contexto histórico.

Por tanto, una construcción de la memoria es capaz de fomentar el pensamiento crítico desde una visión social, ya que, tomando en cuenta las distintas perspectivas que se recogerían para la

reconstrucción de un pasado en relación a un contexto histórico, se sitúa al individuo en un horizonte en el cual sería capaz de acoger los distintos puntos de vista que se le presenten, para hacerlos parte de sí.

Para poder llevar a cabo la tarea de interpretación y reflexión crítica propia del modelo constructivista, la labor de las y los educadores dentro del sitio de memoria es sumamente importante, ya que permite la construcción de un nuevo aprendizaje en los jóvenes (Pons, 2016), lo que junto a las estrategias antes mencionadas, permitirían aclarar las nociones y conocimientos previos que tienen los estudiantes de enseñanza media sobre lo acontecido en dictadura. Su función es ser mediadores de lo que se expone y de cómo facilitar esta comprensión, acción que los convierte en elementos relevantes de la transformación cultural generada en los museos (Aguilera & Mejía, 2007). El educador es quien le otorga un carácter al Parque por la Paz Villa Grimaldi, es quien genera un lugar para experimentar, aprender y comprender durante la visita, aportando a la construcción del conocimiento y la socialización.

### ***Sitios de memoria***

Anteriormente, mencionamos que el Parque por la Paz Villa Grimaldi además de ser un museo de sitio es también un sitio de memoria. Este término se refiere a espacios físicos con elementos simbólicos en los cuales la memoria se encuentra cristalizada y refugiada, memoria sobre acontecimientos y prácticas del pasado, tales como torturas, detención y asesinato hacia ciertos actores socio-políticos (Magendzo et al., 2009). En estos lugares, el objetivo es poner a la memoria en acción, no sólo recordar (Nora en Magendzo et al., 2009), sino que se reinterprete el pasado para generar nuevas interpretaciones. Esto en el sentido de que los sitios de memoria “representan las huellas visibles del pasado para la eternidad y la voluntad de la transmisión” (Boursier en Magendzo et al., 2009).

Es importante recordar que historia y memoria son conceptos distintos. “Cuando se trata de la memoria (...), se trata de penetrar en la subjetividad de los testimonios, importa rescatar el significado de la experiencia vivida por un sobreviviente, abrirse y dejarse afectar por ello” (Magendzo et al, 2009: .29), y en este sentido “la memoria nos obliga a mirar el

dolor como experiencia y no como dato” (Magendzo et al., 2009: 20).

En las sociedades en que hubo hechos de violencia política y social, existe el deber de la memoria, y en la medida en que todos somos responsables de ese deber es que existe una necesidad de contar con espacios públicos que trabajen y provoquen una reflexión crítica sobre estos procesos de violencia estatal (Corporación Parque por la Paz, 2011). Estas memorias son elementos clave en los procesos de reconstrucción de identidades individuales y colectivas que emergen de los periodos de trauma y violencia (Jelin, 2002).

En esta misma línea debemos hablar del cómo estos sitios de memoria buscan lograr un aprendizaje en sus visitantes, a través del uso de la Pedagogía de la Memoria, la cual, para Magendzo et al. (2009), es necesaria para la enseñanza del pasado ya que “está cargada de recuerdos de violaciones a los derechos fundamentales, evocaciones de atropellos a la dignidad humana, reminiscencias de abusos a la integridad individual y social” (2009: 20). De manera que al provocar este recuerdo con la relación de un acto presente, se genere un sentido para actuar

en contra de situaciones similares, en las que se vea vulnerada la vida ética.

La manera en que se resuelven los problemas del pasado es lo que definirá el futuro como comunidad histórica moral (Garretón, 2003). El volver a lo que pasó como país no es un ejercicio solamente intelectual sino que implica reflexionar sobre lo que se tiene como país, lo que nos da identidad: “nuestro futuro como comunidad nacional es el modo como enfrentemos y resolvamos hacia adelante nuestro pasado” (Garretón, 2003: 215). Según Garretón (2003), la memoria de los hechos que acontecieron desde 1973, es aún una historia fragmentada, antagonista, y en otros casos existen memorias parciales o sectoriales. Por lo tanto, no existe una memoria colectiva nacional consensual en torno a lo que somos como país; la memoria colectiva, sin embargo, también supone un núcleo básico compartido, no es solo la suma de las memorias parciales (Garretón, 2003).

La memoria es un proceso dinámico y diferente para cada una de las personas o grupos de personas, y no es entendida como lo que hemos vivido o se ha vivido, sino que es el modo en cómo se recuerda y se cuenta, es una re-elaboración

de los sucesos determinantes para enfrentar las nuevas circunstancias que se den, eso define también la identidad de un país (Garretón, 2003).

En este sentido, los sitios de memoria, en tanto tienen cierta precisión histórica basada en los relatos de los sobrevivientes, buscan que podamos entender la memoria como una acción del presente sobre el pasado. Es por esto que López (2010), haciendo referencia a lo ocurrido con el Parque por la Paz Villa Grimaldi, expone que “La acción de recuperación del ex CDT puede ser entendida no únicamente como la empresa que evitó la pérdida de uno de los recintos represivos más importantes de la dictadura, sino como la necesidad de un escenario público y común, manifiesto en una dimensión topográfica, para las memorias de las violaciones a los derechos humanos que permita a su vez la transmisión del pasado y la aproximación de diversas experiencias ajenas a lo específicamente ocurrido en dicho emplazamiento. La convivencia entre estas experiencias del pasado, fue determinando la configuración de lo que hoy se conoce como el Parque por la Paz Villa Grimaldi, y que plantea interrogantes acerca del alcance y resonancia de las memorias que han

significado el sitio como lugar de memoria.” (2010: 60).

Dado lo anterior, se puede decir que “si bien lo que vemos hoy se sitúa en el contexto de nuestros recuerdos antiguos, estos recuerdos se adaptan, sin embargo, al conjunto de nuestras percepciones actuales” (Halbwachs, 2004: .25), en donde los recuerdos antiguos junto a las percepciones actuales actúan a modo de testimonios a los que nos enfrentamos, con los cuales podemos reconstruir un conjunto de recuerdos con el fin de reconocerlo (Halbwachs, 2004).

Por ello, según Rubio (2010), la pedagogía de la memoria es una herramienta de accionar crítica y reflexiva, manteniendo en recuerdo conceptos de la historia con una categoría ética. El método de actuar en una pedagogía de la memoria debe generar un conflicto interno en las personas, ya que no sólo está enfocada en actos pasados que rompan un sentido de ética, sino que además buscan generar una educación sobre los derechos humanos, de tal manera de sembrar un sentido de justicia y que en un futuro no se repitan sucesos que oscurecen la historia, cargándola de dolor (Magendzo et al, 2009).

Por lo tanto, podemos decir en base a lo anteriormente expuesto, que en un sitio de memoria se hallan elementos simbólicos o monumentos, en los cuales la memoria sobre acontecimientos se encuentra cristalizada. Por esto se busca que los visitantes puedan reinterpretar el pasado, pudiendo generar en ellos una interrogación sobre los hechos, y creando así una conciencia sobre lo ocurrido en materia de violación a los derechos humanos, de manera tal que se genere un sentido de justicia para no repetir estos sucesos que manchan la historia, produciendo desde el punto de vista de la pedagogía de la memoria, un aprendizaje.

## **PRISIÓN POLÍTICA: UNA VIOLACIÓN A LOS DERECHOS HUMANOS**

### ***Derechos Humanos***

Dado que hemos mencionado que un sitio de memoria es donde se hace uso de una pedagogía de la memoria para generar una conciencia sobre la violación a los derechos humanos, es preciso analizar este último concepto. El Instituto Nacional de los Derechos Humanos (2010), toma los derechos humanos como constituyentes a un hito civilizatorio y cultural en todas las sociedades, atribuyéndole entonces un

sentido de universalidad, en torno a tres dimensiones: racional, temporal y espacial.

El fundamento de los derechos humanos será la dignidad de las personas y de los pueblos; en esta línea, dirá Marín (2007), la dignidad aparece como una señal de identidad del ser humano, demostrando que está dotado de inteligencia y libertad; además de mencionar la dignidad humana como una categoría interdisciplinaria, entre la Filosofía general, su rama Ética, la Antropología, la Política y el Derecho, que sirven para conformar el concepto de dignidad humana.

En Chile, luego del retorno a la democracia, el Estado ha generado diversas políticas de memoria. En 1990, el gobierno del Presidente Patricio Aylwin decretó el funcionamiento de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación, la cual emitió un informe sobre las violaciones a los Derechos Humanos ocurridas entre 1973 y 1990. De aquel informe, se desprendieron las primeras iniciativas de reparación. Luego, en 2003, el gobierno del Presidente Ricardo Lagos dio inicio a la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura, la cual, a diferencia de la anterior, se preocupó de documentar las violaciones a los Derechos Humanos en casos de

personas sobrevivientes. A partir del informe emitido por la Comisión, se generaron nuevas políticas de reparación material y simbólica (Cornejo et al., 2007).

Visto lo anterior podemos decir que el fundamento de los derechos humanos es la dignidad de los mismos humanos. A estos derechos fundamentales se les otorga un carácter universal que las distintas naciones estandarizaron en sus constituciones.

### ***Prisión Política***

Para la presente investigación abordaremos el concepto de prisión política como fue expuesto por Cornejo, Rojas, Buzzoni, Mendoza, Concha & Cabach (2007), es decir, como un fenómeno sociopolítico que ocasionó experiencias traumáticas con consecuencias psicosociales, no sólo en las víctimas directas, sino que además en su círculo social y la sociedad en sí.

La prisión política fue una práctica empleada como método de control social, con el fin de hacer prevalecer un régimen político, la cual constaba de ciertas características, como provocar en las víctimas una sensación de indefensión por

medio de la relación con el torturador, lo que provocaba una extrema perturbación y consecuencias en la víctima (Gómez, 1985, citado en Cornejo et al., 2007).

La prisión política en la cual se efectuaban varias torturas, buscaba generar en las personas una desorganización, proporcionándoles un contexto nunca antes vivido, en el que sus acciones eran controladas, recibiendo violencia por parte de otro ser humano, y los servicios básicos tales como la comida o la salud médica, eran utilizados como herramientas de amenaza (Cornejo et al., 2007).

Por lo que, según Lira (1992, citado en Cornejo et al., 2007), la prisión política se entendería como prácticas traumáticas en personas, con el fin de generar un colapso de la estructura psíquica, alterando el funcionamiento de la persona, además de posiblemente dejar secuelas a futuro.

## **METODOLOGÍA**

### ***Tipo de investigación***

Este estudio tiene un carácter cualitativo. Según Martínez (2006) la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza de las realidades, la razón del

comportamiento y manifestaciones a través de la estructura dinámica. Consideramos este enfoque adecuado para el estudio ya que nos permite apreciar a los sujetos de estudio, mediante una recolección de datos sin medición numérica, pudiendo así descubrir o responder a preguntas de investigación en el proceso de interpretación (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

### ***Diseño***

Se concluye que el diseño etnográfico sería el más conveniente para nuestra investigación. Según Mora (2010) la etnografía es una descripción de un proceso de trabajo sistemático y transparente realizado en un contexto de estudio. Este diseño permite a través de sus técnicas poder observar la realidad para comprender en una mayor profundidad un fenómeno en su contexto, incorporando la participación de actores, como lo son en nuestro caso, las y los educadores y el Área Educación del Parque por la Paz Villa Grimaldi, para la recolección de información.

Dentro de los instrumentos de producción de datos que utilizamos en este diseño está la observación participante,

entrevistas, un diario de campo (donde se anota la recolección de datos), entre otros (Martínez, 2011).

### ***Estrategia de muestreo/selección de participantes***

Se utilizó la información proporcionada por un educador del Parque por la Paz Villa Grimaldi que realiza visitas guiadas pedagógicas a estudiantes de enseñanza media y por la actual Coordinadora del Área Educación. La población en estudio fueron estudiantes de tercero medio de dos colegios, lo que nos permitió trabajar con dos alumnos de cada curso. Para recolectar información priorizamos la estrategia de muestreo teórico.

El muestreo teórico, según los autores Strauss & Corbin (2002) contempla una recolección de datos que se guíe por los conceptos derivados de la teoría que se esté gestando, lo que permite hacer comparaciones entre las personas entrevistadas para hacer aún más densas las categorías que se construyan. Este muestreo evoluciona durante el proceso de investigación, ya que se basa en conceptos que emergen del análisis y que pueden contribuir a la teoría que se construye. Por

lo que Glaser & Strauss (1967, citado en Flick, 2004: 79) proponen el criterio de “saturación teórica”, cuando no se encuentran datos adicionales, no emerge nada nuevo.

### ***Dispositivo de producción de datos***

Para la recolección y producción de datos consideramos convenientes los siguientes instrumentos:

-Observación participante: se define como la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado (Marshall & Rossman, 1989, citado en Kawulich, 2006: 2), es decir, es “el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades” (Kawulich, 2006: 2). Esto nos permitió poder observar de forma directa cómo se desarrollaron las visitas guiadas pedagógicas con el grupo en estudio, permitiéndonos una descripción detallada de los sucesos que en esa instancia ocurrieron.

-Entrevista semiestructurada: se define como una técnica en la que se parte de una

pauta de preguntas con los temas clave en los que se quiere investigar, y que permite la recolección de información, donde el entrevistado expresa su saber, es decir, opiniones, creencias, sentimientos y puntos de vista (Martínez, 2011). Esto nos permitió enfocarnos en ciertos temas, dando la posibilidad a las personas que contestaron la entrevista de dejar plasmado su punto de vista en cada pregunta, y a la emergencia de otras preguntas en base a lo que nos decían los entrevistados.

### ***Procedimiento y consideraciones éticas***

Para recolectar la información aplicamos entrevistas semiestructuradas. Previamente, hicimos entrega de los consentimientos informados correspondientes, en los cuales se especificaba que la entrevista sería grabada y posteriormente analizada, y que los datos obtenidos serían guardados por el investigador responsable por un período de 3 meses. Se aseguró la confidencialidad de los datos, como también la posibilidad de participar voluntariamente en esta investigación.

Partimos aplicando la entrevista semiestructurada a la Coordinadora del Área Educación del PPVG. Luego se

realizó la entrevista semiestructurada a unos de los profesionales del PPVG, entregando el consentimiento informado para la realización de dichas entrevistas.

Posteriormente, realizamos una entrevista semiestructurada a los estudiantes de tercero medio que asistieron a la visita guiada pedagógica antes de que ésta comenzara, y entregamos los consentimientos informados correspondientes. Al comenzar la visita, acompañamos al grupo con su respectivo educador para realizar una observación participante mientras ésta se desarrollaba. Se realizó una segunda entrevista a los estudiantes de forma posterior a la visita guiada pedagógica, luego de dos semanas de realizada el recorrido en el Parque por la Paz Villa Grimaldi.

Durante una investigación, los investigadores deben siempre tener presente que los participantes son seres humanos, por consiguiente se deben tratar de una manera en que se mantenga la dignidad de ellos (Salkind, 1999). Es por esto que las consideraciones de orden ético que se consideraron en el transcurso de nuestro estudio fueron la entrega de consentimiento informado, en el cual se asegura la confidencialidad y el

compromiso de compartir los resultados si así lo quisieran los participantes.

### *Análisis de información*

El modelo de análisis elegido para este estudio es el Análisis de Contenido. “Pensar en análisis implica incorporar el concepto de dato que encierra el contenido informativo que servirá a los propósitos de investigación” (Schettini & Cortazzo, s.f.: 16). Por lo tanto, el análisis se encuentra en toda investigación ya que “la búsqueda de la información está interactuando con la realidad y al mismo tiempo conceptualizando la información” (Schettini & Cortazzo, s.f.: 17). El análisis cualitativo es un procedimiento de interpretación, el cual se realiza para descubrir conceptos y relaciones en los datos para luego organizarlos en un esquema teórico explicativo (Strauss & Corbin, 2002).

Según Strauss & Corbin (2002), la teoría fundamentada deriva de datos recopilatorios y se analizan por un proceso de investigación, además hay tres elementos a tener en cuenta para construir una teoría; la descripción, ordenamiento conceptual y teorización.

## **ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS POR EL ÁREA EDUCACIÓN DEL PARQUE POR LA PAZ VILLA GRIMALDI**

Por medio de las entrevistas realizadas a trabajadores del Área Educación, se lograron dilucidar dos estrategias pedagógicas dentro de un marco de corrientes educativas en derechos humanos: las estrategias más conceptuales (que comprende pedagogía de la memoria y educación en derechos humanos), y estrategias dadas en el sitio.

La labor de las y los educadores es permitir una interpretación y reflexión crítica (Pons, 2016), y esto lo hacen por medio de las estrategias pedagógicas, y es que su función es ser mediadores de lo que se expone, de lo que se comparte y de cómo facilitar esta comprensión, (Aguilera & Mejía, 2007). Sin embargo, a partir de la información reunida en las entrevistas, podemos decir que en el PPVG no existen guías, y esto lo explica un entrevistado al decir que en Villa Grimaldi no hay guías, sino que se desempeña la función de mediador por los miembros del Área Educación.

Entonces, las estrategias que abordaremos son puestas en práctica por

los miembros del Área Educación del Parque por la Paz Villa Grimaldi quienes asumen su función de mediadores-guías.

### ***Estrategias pedagógicas conceptuales***

Como anteriormente se dijo, dentro de las estrategias pedagógicas conceptuales que podemos identificar en el PPVG, se encuentran la educación en derechos humanos y pedagogía de la memoria. Esto podemos demostrarlo con las siguientes citas de la entrevista hecha a un educador del PPVG:

*“Mira, estrategias pedagógicas son básicamente dos. La primera, bueno, son dos que están dadas en el marco de la, de las grandes corrientes educativas, educación en derechos humanos por una parte, que es una fórmula que, em, nos dice que a los participantes tenemos que enseñarles que son sujetos de derecho, entonces nosotros vamos mencionando derechos humanos que son violados para explicar ese derecho humano, por ejemplo la tortura.*

*Y el segundo esquema, justamente, la pedagogía de la*

*memoria, que tiene que ver con la gran pregunta, de cómo enseñamos acerca del pasado reciente, ¿ya? Nosotros lo enseñamos a partir de la memoria que está contenida en Villa Grimaldi, que es una memoria de las víctimas, de los sobrevivientes, que también es una memoria del país, que tiene que ver con los debates de la transición, tiene que ver con los debates de la reparación, como lo veíamos hoy en la clase con los compañeros, tiene que ver con los debates (...) hoy día en el presente” (Entrevistado N° 6).*

Dado a lo expuesto en la cita anterior, podemos relacionar lo dicho por el entrevistado con lo planteado por Magendzo et al. (2009), en tanto que dicen que la pedagogía de la memoria no sólo está enfocada en actos pasados que rompan un sentido de ética, sino que además buscan generar una educación sobre los derechos humanos, de tal manera que se pueda sembrar un sentido de justicia y que en un futuro no se repitan sucesos que oscurecen la historia, cargándola de dolor, por medio de un método de acción que

busca generar un conflicto interno en las personas, para que de esta manera la memoria pueda ser abordada desde distintas miradas.

### ***Estrategias pedagógicas en el sitio***

Dentro de las estrategias pedagógicas en el sitio, dadas en el Parque por la Paz Villa Grimaldi, se pueden observar varias características similares a las utilizadas en una clase, como el uso de un relato abierto al diálogo y a resolver inquietudes por parte de un educador, el que además utiliza los elementos museográficos que se encuentran a su alcance. Uno de los entrevistados expone de esta manera lo dicho anteriormente:

*“(...) las estrategias en el sitio mismo tienen que ver con, em, las mismas que se utilizan de pronto en la sala de clase. Hay que entender la visita guiada tanto como una clase fuera del aula.”* (Entrevistado N° 6).

Y en tanto que la visita puede ser entendida como una clase en el exterior, el entrevistado dice:

*“Se utilizan los elementos que están presentes ahí, la maqueta, por ejemplo, el portón (...) son elementos museográficos, (...) pero también son elementos pedagógicos y se utilizan durante la visita.”* (Entrevistado N° 6).

Sobre estos elementos pedagógicos otorgados por el sitio mismo, el entrevistado nos dice:

*“... Particularmente, los elementos que están en el Parque mismo son los elementos pedagógicos, en tanto son elementos que nos permiten hablar de un concepto, como por ejemplo la celda, nos permite hablar acerca de la prisión política, de la tortura y de la resistencia de los presos. Esos tres elementos, digamos, están presentes en todas las instancias, con distinta intensidad dependiendo del curso y con distintos ejemplos dependiendo del curso, por ejemplo cuando trabajamos con niños de menos edad, de básica, por lo general tratamos de orientar a entender*

*los efectos que tiene en una persona, para que ellos puedan ponerse en el lugar, generar empatía, de alguien que está pasando por algo así.”*  
(Entrevistado N° 6).

En este sentido, la visita a un lugar de memoria supone un dispositivo didáctico que motiva a la reflexión y análisis, recogiendo las vivencias más impactantes transformándolas en aprendizaje. “Los destinatarios de los sitios son las nuevas generaciones, y por ello deben conservarse, pues portan un profundo sentido pedagógico y una misión hacia el futuro” (Corporación Parque por la Paz, 2011). La motivación a la reflexión y al análisis, entonces, estaría mediada por las y los educadores quienes, mediante los elementos pedagógicos ofrecidos por el sitio de memoria mismo, relatan la historia del lugar a los visitantes del Parque. Lo anterior se logra mediante el diálogo entre educador y visitantes, y al respecto, un entrevistado declara que:

*“Entonces el diálogo (...) es clave y es medular, a propósito de que la educación en Derechos Humanos la entendemos como un paraguas mayor donde está,*

*donde la memoria es la, la construcción de memoria es un eje transversal que nos permite abordar esta educación en Derechos Humanos”*  
(Entrevistado N° 6).

Por lo mencionado anteriormente, se puede observar de qué manera en el PPVG se utilizan las estrategias pedagógicas, es decir, cómo a través de los elementos museográficos y el diálogo las y los educadores pueden darle una particularidad a la visita guiada y poder generar así un acercamiento a los estudiantes a los hechos ocurridos en el sitio. Es importante entender que no existen estrategias universales, ya que muchas veces es preferible combinarlas dependiendo de los factores de donde se quieran aplicar, además de las particularidades de los alumnos, los objetivos pedagógicos a los que se apunten, medios disponibles y el trabajo que pueda ejercer el profesor (Rosell y Paneque, 2009) .

### ***Visitas guiadas pedagógicas***

Las estrategias antes nombradas, conforman la manera en que las visitas guiadas pedagógicas empleadas por el

Parque por la Paz Villa Grimaldi se llevan a cabo, con el fin de fomentar en los estudiantes un pensamiento crítico y, además, lograr una construcción de la memoria.

El pensamiento crítico no logra conformarse únicamente con la visita al parque ya que requiere de una preparación previa, tal como dice uno de nuestros entrevistados:

*“(...) la visita guiada es una incitación, es una invitación a que los estudiantes investiguen y se hagan una opinión por sí solos, porque el pensamiento crítico es justamente, nosotros lo entendemos de esa forma, con fomentar opiniones, o sea con crear una opinión fundamentada, con plantear perspectivas auto creadas, sin necesariamente por regirse por planteamientos que ya estaban realizados (...)”* (Entrevistado N° 6).

Por lo tanto, en la visita guiada pedagógica, las y los educadores intentan fomentar que los estudiantes reflexionen

sobre los hechos ocurridos, que logren una opinión fundamentada, por lo que:

*“(...) la visita guiada en sí es justamente, es una parte de para llegar a eso, es una eb, es un puente, es un canal, un nexo para que ellos empiecen a hablar, o a, perdón, a pensar de manera autónoma, y eso es importante entender cómo, o sea, entender que la Villa Grimaldi y su relato fue durante mucho tiempo un ejemplo de contra-memoria, una memoria no oficial...Entonces, cuando los estudiantes entienden que no solamente hay una versión de la historia oficial, sino que también hay una versión de una historia más bien social, popular, es que efectivamente ese objetivo, está en ese camino.”*  
(Entrevistado N° 6).

Esto queda demostrado en el relato de los estudiantes posterior a la visita guiada, donde expresan una opinión más fundamentada de los hechos ocurridos y una generación de conciencia sobre el sitio de memoria:

*“Genera consciencia, porque ahí ocurrieron las cosas, entonces está ahí donde mismo, por*

*ejemplo donde murió gente y donde la tierra chupo esa sangre, sentí como entrar a un cementerio, así es cuático (sic).*

*Sí, eso es lo más importante, porque si uno recuerda eso es para que no vuelva a pasar, para que se cree una consciencia, se genere conciencia, y nunca vuelva a ocurrir eso que es pero horrible.” (Entrevistado N° 3, post-visita).*

El pensamiento crítico no está únicamente en busca de un argumento perfecto, sino que se trata de un pensamiento que toma en cuenta todas las alternativas que se presenten y las acoge en la realidad (Marciales, 2003). La invitación hecha por las y los educadores en la visita guiada pedagógica al Parque por la Paz Villa Grimaldi, entonces, está orientada a contribuir en la generación de un pensamiento crítico de los sucesos que ocurrieron, y, además, podemos decir que contribuye a una construcción de la memoria en los estudiantes, ya que el relato expuesto durante la visita los ayuda a aproximarse a los hechos históricos y ocurre un:

*“(…) proceso abí de entender la memoria como un ejercicio de recordar, de mirar hacia el pasado, pero desde los valores que están hoy día en el presente, en ese sentido, cuando la visita guiada invita a tener una reflexión, por ejemplo, acerca del impacto que tiene el ejercicio de la tortura en quienes fueron víctimas en ese momento, pensar, invitar a pensar qué pasa con familiares que siguen peleando por lograr justicia, y finalmente, hablar acerca del estado en Chile de los derechos humanos, son, eh, elementos que van construyendo un ejercicio de memoria para los estudiantes (...)” (Entrevistado N° 6).*

Esto podemos verlo reflejado en los siguientes extractos de entrevistas a estudiantes post visita al PPVG:

*“Porque uno va caminando por la Villa Grimaldi y se puede imaginar todas las cosas que pudieron pasar por ese mismo camino, o muestran dónde vivían, las múltiples torturas que se hacían y las fotos de esa casa,*

*que es lo que más recuerdo.”*  
(Entrevistado N° 2, post-visita).

*“Sí, creo que es mejor que nos muestren lo que cuentan, porque no siempre la historia te va a mostrar todo, sino que de repente si te mentalizan con una imagen, o una parte donde tu podai tocar, una manera tangible, creo que hace que la educación sea como más completa en sí”* (Entrevistado N° 4, post-visita).

La memoria colectiva, como expone Garretón (2003), consiste en una elaboración del pasado por parte de nosotros, donde la memoria actúa como un proceso dinámico y diferente en cada uno de nosotros, donde debemos tener en cuenta que lo que recordamos es lo que nos afecta ahora. La memoria actúa de tal manera que selecciona y genera un aprendizaje, esto lo realiza de manera consciente e inconsciente (Garretón, 2003).

Entonces, por medio del relato de las visitas, se les aproxima a esta realidad pasada, no sólo se les presenta la

experiencia vividas por las personas detenidas

*“(…) sino que presenta la radicalidad de los individuos en este contexto, respecto de lo que uno podría nombrar como una comunidad, una comunidad que fue a pasar ahí... y que desde sus fragmentos construyen esta memoria”* (Entrevistada N° 5).

En ese sentido una construcción de memoria para Halbwachs (2004) se da a partir de una lectura del pasado desde una perspectiva del presente, para así reconstruir el conjunto de recuerdos del pasado.

### **VISITAS GUIADAS, ¿CONTRIBUYEN A CONSTRUIR MEMORIAS SOBRE PRISIÓN POLÍTICA?**

De acuerdo a la definición anteriormente descrita acerca de la prisión política y lo antes mencionado sobre la construcción de memoria, podemos observar que la noción sobre el concepto prisión política que tenían los estudiantes antes de la visita guiada era más bien débil:

*“Sería lo... como decirlo... cuando encarcelaron la democracia o ¿algo así?...Prisión política... o ¿prisioneros políticos?” (Entrevistado N° 4, pre-visita).*

*“La prisión de los políticos (risas). ¿No?, iba por ahí.” (Entrevistado N° 3, pre-visita).*

Sin embargo, la experiencia de una visita guiada en este sitio de memoria les da una base a los estudiantes para poder construir memorias sobre la prisión política en Chile,

*“porque lo que pasa al interior de los colegios, este es un tema muy poco abordado. Entonces, en ese sentido, Villa Grimaldi, como otros lugares de memoria que también trabajan estos temas, son un aporte. A propósito de que ponen in situ, ahí mismo digamos, aquí fue. Aquello que se sistematizó como memoria. O sea, al interior de la escuela es muy difícil que puedan acceder a esta (...). Entonces, en este sentido, genera (...) un*

*aporte al respecto” (Entrevistada N° 5).*

La construcción de la memoria, como antes habíamos mencionado, es un proceso dinámico y requiere más que sólo una visita guiada, pero esa instancia de estar en el sitio mismo donde ocurrieron los hechos ya es algo importante para dar un paso o generar la base para la construcción de memoria sobre prisión política:

*“Solo con eso a mí me parece que ya hay algo importante. O sea, vale la pena ir a Villa Grimaldi, (...), solo como panorama local ya es importante. No se resuelve todo, no se genera... no salen transformados, no son como los súper sujetos vestidos de pensamiento crítico, pero es el aporte que alcanza a hacer y me parece que no es menor. O sea, eso para nosotros es súper importante, poder recordar nuestro... porque el panorama es súper abrumador” (Entrevistada N° 5).*

Entonces, a pesar de que una visita guiada por sí sola no logre por completo

construir memorias acerca de prisión política, sí podemos decir que contribuye a que comience este proceso de construcción, en tanto los estudiantes logran leer el pasado por medio de su presente, aspecto importante en la construcción de memorias según Halbwachs (2004). Esto podemos observarlo en la siguiente cita correspondiente a la entrevista a un estudiante, realizada luego de aproximadamente 2 semanas de su visita al PPVG:

*“Prisión política. Creo que sería cerrar la democracia, encarcelarla, el prohibir que la gente opine libremente de qué presidente quieren al poder y que presidente no, sino imponen una manera de pensar sobre las demás personas y creer que esa manera está bien y defenderla hasta el final. Creo que eso sería la prisión política y eso es lo que vivió en tiempos de dictadura la gente.”* (Entrevistado N° 4, post-visita).

En otros estudiantes, si bien no se aprecia una idea clara del concepto prisión política, sí podemos dilucidar ciertos

esbozos de construcción de memorias en tanto se han estructurado ideas acerca de violaciones a los derechos humanos, entendiendo que ocurrieron prácticas traumáticas que afectaron a la sociedad. Este aspecto resulta relevante en cómo entendemos nosotros el concepto prisión política en nuestra investigación. Lo anterior queda expuesto en las siguientes citas de entrevistas a estudiantes, realizadas post visita, en las cuales responden a la pregunta “¿Qué piensas acerca de la prisión política y la tortura?”:

*“Que no po, está mal, aunque hayan hecho algo mal, todos cometemos errores, aunque ellos cometen que una persona normal, pero no porque todos somos iguales y debemos no sé, los derechos humanos yo sé que, por ejemplo en el caso de un violador él está pasando a llevar pero el igual es persona (...)”* (Entrevistado N°3, post-visita).

*“Que está súper mal, que no respetaron los ideales de otras personas, que podría haber estado mal Chile pero esa no era la forma de conseguir sus logros,*

*que estaba mal.”*

(Entrevistado N° 2, post-visita).

Con estas entrevistas se puede dar cuenta la importancia de la experiencia durante la visita guiada pedagógica, que puede llegar a dar la base en los estudiantes para generar el pensamiento crítico necesario, y así poder generar, en algún momento, una construcción de la memoria. Si bien, muchos de ellos no comprenden el concepto de prisión política se genera una consciencia acerca de la violación de los derechos humanos que ocurrieron en el sitio a través de los distintos elementos museográficos empleados por el Parque por la Paz Villa Grimaldi.

## CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos en nuestro análisis, podríamos concluir que las estrategias utilizadas en el PPVG durante una visita guiada pedagógica ayudan a los jóvenes de tercero medio a entender de mejor manera los contenidos de un contexto histórico, esto ya que la o el educador relata lo ocurrido y, además, utiliza los elementos museográficos presentes en el Parque, lo que les permite tener una mayor aproximación a una época

en la cual no estuvieron presentes. En este sentido, podemos decir que las estrategias pedagógicas implementadas por las y los educadores contribuyen a que exista un proceso de construcción de memorias en los jóvenes, quienes, por medio de su pensamiento crítico, pueden ver el pasado a la luz de su contexto actual.

Luego de esta investigación, podemos dar cuenta de que las estrategias pedagógicas implementadas por el PPVG pueden ser agrupadas en dos grupos: las estrategias conceptuales y las implementadas en el sitio mismo. Dentro de las conceptuales encontramos la pedagogía de la memoria y la educación en derechos humanos, mientras que las implementadas en el sitio tienen que ver con el relato del educador, el diálogo que se establece con los estudiantes, y los elementos museográficos presentes en el mismo Parque, tales como la maqueta, la celda, la torre, entre otros.

Dado lo anterior, podemos decir que las estrategias pedagógicas son implementadas por las y los educadores mediante el diálogo que establecen, el cual, junto al relato, ayuda a complementar la experiencia de los estudiantes en la visita guiada, en tanto tienen la oportunidad de

preguntar y resolver las dudas que van surgiendo a lo largo de la visita.

Es a partir del escuchar este relato que se fomenta el proceso de reflexión en los jóvenes sobre lo ocurrido respecto a la prisión política y, en general, respecto a las violaciones a los derechos humanos; proceso de reflexión que permite a los jóvenes posicionarse de tal manera que ellos sean capaces de pensar desde su mirada actual lo que ocurrió en el pasado, contribuyendo así a una construcción de memorias.

Esto lo pudimos observar en el análisis a las entrevistas pre y post visita de los estudiantes, ya que en las entrevistas post visita se observa una notoria toma de conciencia sobre los hechos ocurridos en período de dictadura y, también, pudimos dar cuenta de un mejor manejo de ciertos conceptos asociados, tales como violación a los derechos humanos y prisión política. Sin embargo, este último concepto en la mayoría de los casos, no se logra consolidar de manera concreta, ya que a los jóvenes que fueron parte de este estudio les fue difícil asociar las prácticas ocurridas en el sitio de memoria con el concepto en sí.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, Patricia & Mejía, Rebeca (2007).** “Los guías: Mediadores de la participación en los museos de ciencia”. En: Revista Museológica, vol. 10: pp. 18 - 19.
- Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura (2004).** “Informe de la comisión Valech”. Disponible en: <http://www.derechoshumanos.net/paises/America/derechos-humanos-Chile/informes-comisiones/Informe-Comision-Valech.pdf> Fecha de la última consulta: abril de 2017.
- Cornejo, Marcela; Rojas, Rodrigo; Buzzoni, María; Mendoza, Francisca; Concha, Mariella & Cabach, Catalina (2007).** “Prisión política y tortura: desde las intervenciones psicosociales a las políticas de reparación”. En: Persona y sociedad, vol. 21, nro. 1: pp. 59 - 81.
- Corporación Parque por la Paz (2011).** “Ciudadanía y memorias, desarrollo de sitios de conciencia para el aprendizaje en derechos humanos. Disponible en: [http://villagrimaldi.cl/wp-content/uploads/2011/11/17528\\_Ciudadania\\_y\\_Memorias\\_Villa\\_Grimaldi.pdf](http://villagrimaldi.cl/wp-content/uploads/2011/11/17528_Ciudadania_y_Memorias_Villa_Grimaldi.pdf). Fecha de la última consulta: diciembre 2016.
- Dirección de bibliotecas, archivos y museos (2015).** “Registro de museos de Chile”. Disponible en: <http://registromuseoschile.cl/663/w3-propertyvalue-74011.html> Fecha de la última consulta: junio de 2016.
- Flick, Uwe (2004).** Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata.
- Garretón, Manuel (2003).** “Memoria y proyecto de país”. En: Revista de Ciencia Política, vol. 23, nro. 2: pp. 215 - 230.
- González, Adriana (2014).** “Criterios para el desarrollo del pensamiento crítico a través de textos literarios”. En: Letras, vol. 56, nro. 91, pp: 46 - 66.
- Gutiérrez, Angela; Naranjo, Felipe; Recinos, Ana & Torres, Jorge (2016).** Anexos. En: Contribución del Parque por la Paz Villa Grimaldi a la construcción de memorias en jóvenes sobre prisión política. Santiago de Chile.

- Halbwachs, Maurice (2004).** La memoria colectiva. Zaragoza, España: Prensas Universitarias Zaragoza.
- Hein, George (1999).** “The constructivist museum. En: The educational role of the museum, vol. 2, pp. 73 - 79.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos & Baptista, Pilar (2006).** Metodología de la investigación. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de los Derechos Humanos (2010).** Situación de los Derechos humanos en Chile. Disponible en: [http://www.indh.cl/wp-content/uploads/2010/12/Informe\\_Final\\_Corregido1.pdf](http://www.indh.cl/wp-content/uploads/2010/12/Informe_Final_Corregido1.pdf). Fecha de la última consulta: diciembre de 2016.
- Jelin, Elizabeth (2002).** Los trabajos de la memoria. Madrid: Siglo Veintiuno Editores Disponible en: <http://cesycme.co/wp-content/uploads/2015/07/Jelin-E.-Los-trabajos-de-la-memoria-.pdf>. Fecha de la última consulta: abril de 2017
- Kawulich, Barbara (2006).** “La observación participante como método de recolección de datos”. En: Forum Qualitative Sozialforschung, vol. 6, nro. 2.
- López, Loreto (2010).** “Lugares de memoria de las violaciones a los derechos humanos: más allá de sus límites”. En: Medalla, Ruiz & Walch (comps.) Recordar para pensar. Memoria para la Democracia: La elaboración del pasado reciente en el Cono Sur de América Latina, pp. 57 - 65.
- Magendzo, Abraham; Toledo, María & Veneros, Diana (2009).** Visita a un lugar de memoria: Guía para el trabajo en derechos humanos. Santiago de Chile: LOM Editores.
- Marciales, Gloria (2003).** Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de los textos. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, España.
- Marín, María (2007).** “La dignidad humana, los Derechos Humanos y los Derechos Constitucionales”. En: Revista de Bioética y Derecho, nro. 9.
- Martínez, Jorge (2011).** “Métodos de investigación cualitativa”. En: Silogismo, vol. 1, nro. 8. Disponible en: <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/viewFile/64>

- [/53](#). Fecha de la última consulta: abril de 2017.
- Martínez, Miguel (2006).** “La investigación cualitativa (Síntesis Conceptual)”. En: Revista IIPSI, vol. 9, nro. 1: pp. 123 – 146.
- Mora, Héctor (2010).** “El método etnográfico: origen y fundamentos de una aproximación multitécnica”. En: Forum Qualitative Sozialforschung, vol. 11, nro. 2. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1283/2957>. Fecha de la última consulta: abril de 2017.
- Pons, Rosa (2016).** Aprender en los museos. Material de clase en: Educación y Museos, Universidad de Murcia, España.
- Rosell, Washington & Paneque, Ena (2009).** “Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje”. En: Revista Habanera de Ciencias Médicas, vol. 8, nro. 2. Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-519X2009000200016](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200016). Fecha última consulta: abril de 2017.
- Rubio, Graciela (2012).** “El pasado reciente en la experiencia chilena. Bases para una pedagogía de la memoria”. En: Estudios Pedagógicos, vol. 38, nro. 2, pp. 375 - 396.
- Salkind, Neil (1999).** Métodos de investigación. Ciudad de México: Prentice Hall.
- Schettini, Patricia & Cortazzo, Inés (s.f.).** Análisis de datos cualitativos en la investigación social: Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de la Plata.
- Sierra, Alicia (2007).** “La estrategia pedagógica. Sus predictores de adecuación”. En: Revista Varona, pp. 16 - 25.
- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet (2002).** Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía.
- Veneros, Diana & Toledo, María (2009).** “Del uso pedagógico de lugares de memoria: Visita de estudiantes de educación media al Parque por la paz Villa Grimaldi”. En: Estudios

Pedagógicos (Valdivia), vol. 35, nro. 1, pp. 199 - 220.

**Weber, Traudel (s.f.).** El aprendizaje en los centros escolares y en los museos: ¿Qué métodos favorecen más el aprendizaje activo? Disponible en: [http://www.museosciencia.org/sme/c/manual/02\\_general%20chapters/all%20languages/02.4\\_el%20aprendizaje%20en%20los%20centros%20escolares%20y%20en%20los%20museos.pdf](http://www.museosciencia.org/sme/c/manual/02_general%20chapters/all%20languages/02.4_el%20aprendizaje%20en%20los%20centros%20escolares%20y%20en%20los%20museos.pdf). Fecha de la última consulta: diciembre de 2016.

## ANEXO ENTREVISTAS

Entrevistado N°2: Estudiante Colegio Aragón. Entrevista realizada por los investigadores en Colegio Aragón. (Fecha: 24-10-2016).

Entrevistado N°3: Estudiante Colegio Sagrado Corazón Clara Estrella. Entrevista realizada por los investigadores en Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi. (Fecha: 18-10-2016).

Entrevistado N°3: Estudiante Colegio Sagrado Corazón Clara Estrella. Entrevista realizada por los investigadores en Colegio Sagrado Corazón Clara Estrella. (Fecha: 07-11-2016).

Entrevistado N°4: Estudiante Colegio Sagrado Corazón Clara Estrella. Entrevista realizada por los investigadores en Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi. (Fecha: 18-10-2016).

Entrevistado N°4: Estudiante Colegio. Entrevista realizada por los investigadores en Colegio Sagrado Corazón Clara Estrella. (Fecha: 07-11-2016).

Entrevistado N°5: Karen Bascuñán (Coordinadora Área Educación, Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi). Entrevista realizada por los investigadores en Café Grano IV. (Fecha: 21-10-2016).

Entrevistado N° 6: Omar Sagredo (Profesional Área Educación, Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi). Entrevista realizada por los investigadores en Universidad Alberto Hurtado. (Fecha: 26-10-2016).



# Estudiantes que visitan Villa Grimaldi: Una perspectiva crítica sobre las violaciones a los Derechos Humanos

Dayana Amaya Durán; Natalia Maidana Olivares; Camila Marchant Valencia; Lindaura Oblitas Tarrillo; Diego Ponce Correa; Sofía Santelices Neumann

*Con la intención de contribuir a los diversos estudios realizados por el “Parque por la Paz Villa Grimaldi” (PPVG) y específicamente para realizar un aporte al Área Educación, la presente investigación tiene por objetivo estudiar el efecto que tiene el relato de las y los educadores, durante una visita guiada pedagógica al PPVG, en el pensamiento crítico de estudiantes de tercer año de enseñanza media, en función a las violaciones de los derechos humanos (DDHH) ocurridas en el “Cuartel Terranova”. Para observar el fenómeno antes descrito, se realizaron dos focus group (FG) a los estudiantes, pre y post visita guiada al Parque, con la finalidad de conocer sus posturas y conocimientos acerca del tema antes mencionado. Los resultados obtenidos lograron demostrar la existencia de un pensamiento crítico previo a la visita guiada sobre los distintos tópicos que se trataron con los adolescentes y no solo posterior a la misma, como también se observó que las visitas guiadas (en donde los jóvenes veían los hitos presentes en el lugar), en conjunto con el relato de las y los educadores, sirven para fomentar los cuatro ejes didácticos del Área de educación; la vinculación pasado-presente, promoción de una cultura de los Derechos Humanos, desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, y fomento de una memoria crítica (Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi, 2016) a partir de las violaciones a los DDHH ocurridos entre 1973 y 1990 en Chile y la importancia que tienen lugares como el PPVG en el Chile actual.*

**Palabras Clave:** violaciones a los derechos humanos, pensamiento crítico, Parque por la Paz Villa Grimaldi, dictadura cívico-militar.

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación fue realizada por nuestro grupo de trabajo en el marco de la asignatura “Taller de Investigación Cualitativa I y II” de la carrera de psicología en la Universidad Alberto Hurtado, durante el año 2016. El objetivo del trabajo investigativo fue facilitar información posiblemente útil para- en virtud de la enriquecedora labor que florece desde 1997, en su inauguración- una de las instituciones que funciona como sitio de memoria, siendo de las más importantes del país y monumento nacional desde 2004: la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi. El Parque, sin duda, ha colaborado en la reparación y co-construcción (junto al testimonio de personas vinculadas a las vejaciones de la dictadura cívico-militar) de memoria en relación a la segunda mitad del siglo pasado en Chile, ejerciendo como entidad fortalecedora de una conciencia colectiva lúcida, rompiendo con la lógica de “empate” entre interpretaciones; tesis que blanquea, o más bien invisibiliza, el deliberado terrorismo de Estado que coaccionó al país por 17 años (Rojas & Vargas, 2013).

Tenemos, por otro lado, en las aulas de clases de todo Chile, los contenidos de la dictadura cívico-militar que son vistos en tercer año de enseñanza media. En relación a esto, diversos estudios coinciden en la existencia de debilidades y carencias presentes a la hora de enseñar este período de la historia de Chile (Veneros & Toledo, 2009; Toledo y Magendzo, 2013; Rojas & Vargas, 2013; Rivera & Mondaca, 2014). Estas debilidades se pueden evidenciar en “al menos, tres dimensiones: el currículo nacional y los textos escolares, la censura explícita o implícita de las escuelas y su comunidad y las dificultades de los propios profesores” (Rojas & Vargas, 2013: 1). Con respecto al primer eje, se precisa que el currículo no da una guía exhaustiva al profesor de cómo ocupar las memorias de sus alumnos para enseñar el contenido, dejando estas actividades a criterio del profesor, mientras que los textos escolares aspiran a una cierta neutralidad usando indiscriminadamente palabras con connotaciones distintas como sinónimos; hay una suerte de blanqueamiento en el lenguaje, por ejemplo, hay textos que se refieren al período de 1973-1990 en Chile como un “régimen militar” y no como una dictadura. Pasar por alto los vejámenes de nuestro pasado dictatorial es obviar las más de cuarenta mil víctimas reconocidas por el

Estado hasta el 2011, contabilizando 3065 muertos y desaparecidos (Délano, 2011), de los que se incluyen 307 niños y jóvenes de entre 4 meses de edad y 20 años en los tomos I y II del Informe Rettig (Recopilación de nombres realizada en febrero del 2007 por E.Aguirre y S. Chamorro, ex miembros del Comité pro-retorno de exiliados de Chile). Por otro lado, en lo que respecta a los establecimientos educacionales y la censura, se menciona que muchas veces los colegios tienen un pasado que los vincula de alguna manera a alguna posición ideológica con respecto a la dictadura, lo que condiciona la forma de pasar el contenido en clases. En este sentido, la comunidad escolar también se menciona como censuradora, ya que a veces los apoderados no están de acuerdo en la forma que el profesor enseña estos contenidos, sobre todo las familias que tienen una relación directa con este período (Rojas & Vargas, 2013).

En la investigación nos enfocamos en el efecto de la visita guiada sobre los adolescentes, entendida como el relato de las y los educadores y el espacio (distintos hitos presentes en el Parque). Esto debido a que los estudiantes se enfrentan a estas cosas al momento de visitar el lugar, y no a cada una por separado; son elementos

que se relacionan intrínsecamente. Tanto el relato de educadoras y educadores, como el espacio, tienen la misión de transmitir el mensaje que el PPVG busca entregar a los visitantes. En virtud de lo que se entiende por pensamiento crítico en este contexto, surge de cuestionar la historia actual, un modo de pensar donde los estudiantes puedan apropiarse de la información y criticarla. Para la resolución de la presente empresa se utilizaron diversos autores para referir a “pensamiento crítico”, pero uno de los centrales será el que propone Arnett (2008: 82), mencionando que es un proceso cognitivo que “no sólo implica memorizar la información, sino analizarla, hacer juicios sobre lo que significa, relacionarla con otra información y considerar por qué es válida o inválida”. Para James McMillan (1987), profesor y estudioso en educación de la Universidad Mancomunal de Virginia, el pensamiento crítico es una habilidad cognitiva que implica la aprehensión de conocimiento para luego estar dispuesto a reflexionar y criticar dicha información.

Con respecto a los estudios de público, el PPVG no es el único sitio de memoria que se ha preocupado de crear investigaciones de esta índole. El Centro de Documentación (CEDOC) del Museo De La Memoria Y Los Derechos Humanos

realizó un estudio de caracterización de usuarios que frecuentaban dicho centro. Una de las conclusiones a las que llegaron fue que: “quienes asisten están motivados por aprender, conocer, informarse e investigar sobre las violaciones a los DDHH ocurridos durante la dictadura” (Área de Colecciones e Investigación, 2012: 14). Si bien dicha investigación no se centró en los estudiantes de colegios, de igual manera podría compararse con el presente proyecto considerando que ambos estudios se centran, en cierta medida, en la percepción y los intereses (entre otras cosas) de los visitantes, con la diferencia que ahora se buscó observar el aprendizaje remanente de los estudiantes de tercer año medio luego de experimentar una visita guiada pedagógica en PPVG, teniendo en cuenta las implicancias que hay en el uso de museos como espacios pedagógicos: “La pedagogía de la memoria, los lugares memoriales y los espacios urbanos con memoria, permiten ir generando en el educando, un aprendizaje contextualizado en su realidad socio-espacial. Este tipo de enseñanza permite además generar un mayor acercamiento de los estudiantes con los hechos vividos en nuestro pasado reciente” (Cayo, 2012: 170). En este sentido, Gutiérrez (2014) señala que “las visitas guiadas del Parque por la Paz Villa

Grimaldi, podrían jugar un rol fundamental a la hora de incentivar el pensamiento crítico del adolescente a través de la educación sobre los derechos humanos, los primeros niveles de la formación de los estudiantes es fundamental para crear la masa crítica necesaria que ponga frenos a escaladas de violencias mediante la denuncia y la solidaridad con el otro” (Gutiérrez, 2014: 33).

La recolección de datos se llevó a cabo durante lo que fue el segundo semestre del año 2016, trabajamos con un total de 9 estudiantes de tercero medio, de entre 16 a 18 años, del Colegio San Luis Beltrán que asistieron a una de las visitas guiadas pedagógicas al Parque dentro del marco de una clase de la asignatura de Historia.

## **REVISIÓN TEÓRICA**

La presente investigación parte desde la importancia que tiene la enseñanza-aprendizaje basada en la memoria para el desarrollo de un pensamiento crítico respecto a las violaciones de los derechos humanos en la actual y futuras generaciones de nuestro país. En este sentido, los sitios de memoria y, específicamente el PPVG, tiene como

objetivo entregar a los visitantes herramientas para desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico sobre las vejaciones y torturas ocurridas durante el período de dictadura (Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi, 2016). Considerando esto, se tuvo por objetivo identificar el efecto que tiene la visita guiada por el Parque por la Paz en el pensamiento crítico de los adolescentes de tercer año de enseñanza media sobre las violaciones a los derechos humanos ocurridas en el ex Cuartel Terranova durante la dictadura cívico-militar en Chile.

Como mencionamos anteriormente, el contenido específico a tratar ha sido el desarrollo del pensamiento crítico a través de una visita guiada pedagógica a un lugar de memoria. Al momento de identificar el pensamiento crítico de los adolescentes, se hará con respecto a las violaciones a los DDHH en su totalidad, no haciendo una diferencia entre una u otra, pero sí se entiende que el tópico gira en torno al contexto de la dictadura cívico militar ocurrida en Chile (1973-1990) y en lo que fue el ex Cuartel Terranova, que comenzó a funcionar poco tiempo después del inicio de la dictadura (1973/1974). Es así, como según Memoria chilena (2016): “A partir del golpe de

Estado y teniendo como base ideológica la Doctrina de Seguridad Nacional, se puso en práctica en Chile una política de Estado represiva que tuvo como objetivo sofocar toda amenaza al nuevo orden establecido, recurriendo para ello a la detención, la tortura, el asesinato y el exilio. Estas acciones afectaron a miles de chilenos entre políticos de izquierda, dirigentes sindicales y simpatizantes del depuesto gobierno de la Unidad Popular”.

En la vorágine de nuestra época y la gregariedad de lo cotidiano es común encontrarse con cierto grado de renuencia al hablar sobre memoria, particularmente en una nación postraumática como la nuestra. Ciertamente, son vívidas las huellas del pasado acuciante en las generaciones que protagonizaron aquello, es más, “Muchos chilenos que vivieron durante los años de la Unidad Popular y luego el golpe militar que llevó a la dictadura de Pinochet, también guardan memorias fuertes de estos momentos históricos que a veces parecen aún más reales que el presente” (Sorensen, 2015: 35). Sin embargo los jóvenes de nuestra generación también tienen interés en lo que respecta a la memoria de las últimas décadas de Chile; cosa que se ve algo desfavorecida por la insuficiencia

historiográfica que se da en las aulas y otros espacios de diálogo (Areyuna, González, Olivera & Castro, 2010).

## **METODOLOGÍA**

En relación al método utilizado, en esta investigación usamos un diseño fenomenológico, ya que éste se centra en las experiencias individuales y subjetivas de los participantes (Salgado, 2007); en este caso, los estudiantes de tercer año de enseñanza media de un colegio de Santiago, dependientes de sus propias experiencias y conocimientos. En la investigación a realizar, sería su actual experiencia en la visita guiada al Parque por la Paz Villa Grimaldi, esto en cuanto al relato de las y los educadores y el espacio que conforma. El diseño fenomenológico basa su análisis en los discursos y temas específicos emitidos por los participantes de la investigación, lo cual es una de las premisas principales existentes en este trabajo para lograr comprender el impacto que tiene Villa Grimaldi en los estudiantes y cómo éstos modifican su discurso luego de la visita.

Por otra parte, los participantes son caracterizados como alumnos de enseñanza media que cursaban específicamente tercer

año medio (durante el año 2016), y que asistieron al PPVG en el marco de una visita guiada pedagógica enfocada en las violaciones de los DDHH impulsada por la asignatura de Historia. La muestra fue elegida al azar dentro de un colegio de la Región Metropolitana (San Luis Beltrán) con la única condición de que no hubieran visitado previamente el Parque por la Paz, escogiendo a 9 voluntarios, en los que se intentó vislumbrar la posesión de un pensamiento crítico. Para ello empleamos un plan de recolección de datos dividida en 4 fases ordenadas respectivamente de la siguiente manera: realización de un grupo focal previo a la visita guiada pedagógica, acompañamiento de los jóvenes durante el recorrido, una entrevista a la educadora encargada del recorrido y un último grupo focal, realizado una semana después de la visita al Parque con los mismos jóvenes.

El primer *focus group* se llevó a cabo unos días antes de la visita guiada al Parque por la Paz, esto con motivo de dar cuenta sobre qué conocimientos e impresiones tenían los estudiantes. Elaboramos una pauta con 13 preguntas guías orientadas para conocer y discutir las nociones de dictadura cívico-militar ocurrida en nuestro país, la existencia del PPVG y las violaciones a los derechos humanos.

Luego, durante la visita acompañamos a los estudiantes, para así observar sus reacciones sobre el espacio físico, sobre lo que la educadora relataba y las distintas interrogantes que surgían en el momento. Ese mismo día le hicimos una entrevista a la educadora encargada de la visita de los estudiantes al Parque. Ésta constó de aproximadamente 12 preguntas, en las cuales se le preguntó sobre lo que vio en el comportamiento de los estudiantes durante la visita. Asimismo, también se le consultó sobre las motivaciones que posee para formar parte de los educadores del sitio de memoria, el tiempo que lleva trabajando como educadora en el lugar, lo que intenta transmitir a los jóvenes en las visitas, entre otras cosas. Finalmente y una semana luego del recorrido por el Parque, realizamos un segundo *focus group*, el cual estuvo compuesto por 10 preguntas aproximadamente, esto para que los estudiantes tuviesen tiempo de reflexionar y asimilar la experiencia vivida, los lugares recorridos y los hitos visitados para así no obtener solamente respuestas influenciadas por la emocionalidad que provoca tanto el relato de las y los educadores, como los hitos presentes en el PPVG, pudiendo además evocar en quien los vivencia alguna clase de reminiscencia con el pasado reciente.

En relación al análisis de los datos recolectados, pudimos observar a primera vista la existencia de conceptos que los estudiantes reiteraron continuamente, y que de alguna forma tienen un vínculo con los objetivos que hemos planteado desde un inicio: hablar y discutir sobre las violaciones a los derechos humanos ocurridas durante la dictadura cívico-militar y las repercusiones en la actualidad que éstas provocaron. En relación a esto fue que obtuvimos los resultados que serán explicitados a continuación.

### **¿SE PUEDE RASTREAR EL PRIMER MOMENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO?**

En un inicio, buscamos poder observar el surgimiento del pensamiento crítico que Villa Grimaldi y la educadora podían brindarle a estos estudiantes, hasta que nos encontramos de frente con el pensamiento crítico que presentaban previo a la visita, lo cual desarmó nuestra primera meta de constatar el desarrollo de éste. Siendo un hecho transversal que pasamos por alto sólo hasta el final de la recolección de datos, durante el análisis de éstos; la preexistencia de pensamiento crítico dificultó dirimir entre la posibilidad de una estimulación o desarrollo de esta capacidad

cognitiva debida únicamente a la visita guiada pedagógica. Nos percatamos que en el primer *focus group* los estudiantes presentaban un amplio conocimiento histórico respecto a la dictadura cívico-militar de nuestro país, una de las ideas generales sobre éste período que mencionaron fue:

*“El período histórico en el que se violaron derechos humanos y libertad de expresión, y por harto tiempo menos en el cual las personas vivían reunidas y con miedo a lo que podría pasar (...)”* (Grupo Focal N° 1).

Vislumbramos algo que podría interpretarse como pensamiento crítico, a partir de las reflexiones y críticas en función de los saberes que tenían de la dictadura, mostrando así sus posturas y opiniones.

Utilizaban distintas fuentes para adquirir el conocimiento y tener una opinión fundamentada, ya sea a través de la música, los medios de comunicación, o hablar abiertamente en la clase de Historia o en familia. Denotamos que no sólo era información memorizada, sino un modo de

pensar reflexivo acerca del tema en generalidades y algunas particularidades, las violaciones a los derechos humanos, en específico, como nuestro tema de mayor interés; debiéndose a que algunos de ellos tenían familiares que vivieron los vejámenes de la dictadura de manera directa. A pesar de que nunca habían asistido al PPVG, tenían algunas ideas de lo que era:

*“(...) el parque tiene así como, el punto de vista de la familia de los que fueron torturados parece (...)”* (Grupo Focal N° 1).

Aun así, durante la visita no estuvieron particularmente atentos. Para identificar de mejor manera esto acudimos a la versión de las y los educadores, como profesionales, en una entrevista post visita, para así identificar el comportamiento de los jóvenes en pos de hacer una triangulación con lo que pudimos observar nosotros. En su opinión, por lo general, los estudiantes se vieron distraídos durante la visita, y un factor para que esto ocurriera pudo ser que gran parte de ellos ya habían realizado la actividad previamente por otra asignatura de un electivo; también, como mencionó, era común que los estudiantes

se distrajeran en ciertos momentos, ya que el recorrido es largo y agotador, emocional y físicamente.

Durante el acompañamiento de la visita guiada nos preocupamos por reconocer las reacciones y preguntas (entre otras cosas) de los estudiantes *in situ*. *Grosso modo* durante el recorrido guiado, 7 de los 9 jóvenes con los que hicimos el primer FG se mostraron interesados en cada uno de los hitos del Parque, particularmente al principio de éste (durante la descripción de la educadora frente a la maqueta del Parque) y en el Muro de los Nombres. En éstos surgieron la mayor cantidad de preguntas y suscitaron notable emocionalidad reflejada en lágrimas, ojos vidriosos y recurrentes miradas cabizbajas.

En relación al segundo grupo focal, los estudiantes estuvieron menos participativos al contestar las preguntas. Esto se debe a la supuesta saturación de información que ocurrió, siendo los estudiantes quienes mencionaron que ya no sabían qué cosas añadir, que ya habían dicho todo lo que sabían en el primer *focus group*:

*“(...) O lo que escuchamos o aprendimos de allí (...) así*

*que más información no les puedo dar bien exacta, de lo que nos dijeron, ya no tenemos mucho más que decir (...)”*

(Grupo Focal N° 2).

Esto nos llevó a consultarles, ya no por sus conocimientos en relación a lo que pasó durante la dictadura cívico-militar, sino en las sensaciones y repercusiones que tuvo la visita al Parque por la Paz en ellos. Nos mencionaron que hubo distintas cosas que les impactó del espacio y de lo que escuchaban de la educadora. Ver lo que ocurrió en la dictadura cívico-militar más de cerca hizo que se hiciera más concreto para ellos. Como mencionan los estudiantes:

*“Igual a mí me asombró (...) que los torturaban y que los mismos compañeros de celda los apoyaban, les decían que ya va a pasar, que sigan adelante, de que en cualquier momento iban a estar libres, entonces igual como que me asombró que hubo tanto compañerismo, igual que las mujeres se apoyaban las unas a las otras las que estaban embarazadas (...)”* (Grupo Focal N° 2).

A partir de los dos grupos focales que realizamos, hubo dos temas que salieron a la luz repetidas veces, y que son relevantes para nuestra investigación: “violaciones a los derechos humanos en dictadura” y “repercusiones en la actualidad”. En cuanto a la primera categoría, los estudiantes hablaban desde sus opiniones y visiones, ya que no se puede hablar de los conocimientos del pasado sin ver sus posiciones sobre las violaciones a los DDHH que ocurrieron en dictadura. Como mencionamos anteriormente, algunos de ellos tenían una vinculación biográfica con este tema, debido a familiares involucrados en lo sucedido en aquella época; como dijo una de ellas:

*“Porque mi tía durante el golpe de Estado andaba protestando, todo el tema, a una pariente que no es como de sangre (...) la torturaron, la tuvieron en una cama, todo eso”* (Grupo Focal N° 1).

Debido a esto, podemos decir que la familia es una fuente de información directa de acercamiento para los estudiantes.

Nos dimos cuenta que los estudiantes mencionaron tipos de derechos

humanos, pero los centrales y en los cuales ahondaron más fue en el “derecho a la vida” y la “libertad de expresión”. En el primero, hacían referencia a que el Estado tenía el deber de defender a las personas y protegerlas, pero en cambio fue éste mismo quien atentó contra la vida de muchos, quitándoles el derecho básico de vivir durante la dictadura. Así es como lo dicen:

*“(...) Se supone que los derechos humanos, deben, hum, entre comillas, el Estado debe hacerse cargo de defenderlos, de que se cumplan po, y este golpe de Estado, en vez de que se cumplan los derechos humanos, como que lo creó el mismo Estado, o sea que el Estado fue como... entre comillas, fue terrorismo de Estado podría decirse, eso”*  
(Grupo Focal N° 1).

Siguiendo la misma línea, al hablar de “libertad de expresión”, los estudiantes hacían referencia a que la gente debe poder opinar y vivir según sus creencias sin ser censurado o perseguido por ello. Esto es porque muchos de los que vivieron en el período de la dictadura estaban

constantemente con miedo a decir o realizar algo indebido para las autoridades, por lo tanto debían estar sumisos a la dictadura cívico-militar. En relación a esto los estudiantes mencionaron lo siguiente:

*“El derecho a la vida, el derecho (...) a la información (...) Esos son como derechos humanos... como que su opinión, algunos opinan de una forma. O sea, si yo opino de distinta forma, yo no sea castigado o censurado”*  
(Grupo Focal N° 1).

En cuanto a la segunda categoría identificada, al contrastar ambos *focus group*, pudimos identificar que los estudiantes aludieron reiteradas veces a las “repercusiones en la actualidad” de la dictadura cívico-militar. Dentro de esta categoría, hemos podido identificar dos sub-categorías que logran complementar a las repercusiones en la actualidad; la primera de ellas tiene que ver con las repercusiones prácticas, esto en relación a la importancia de la memoria, en recordar lo que pasó en el período de la dictadura cívico-militar, para así no volver a cometer los mismos errores en el presente. En relación a esto, los estudiantes

mencionaron que:

*“Yo digo que la historia no debería de olvidarse. Estos temas siempre uno tiene que como aprendérselos de memoria (audio irreconocible). No puede volver a pasar de nuevo”*  
(Grupo Focal N° 1).

*“(...) tenemos que aprender a convivir todos y dejarlo como para no volver a cometer el mismo error”* (Grupo Focal N° 1).

En segundo lugar, encontramos a las repercusiones por añadidura, las cuales consideramos como aquellas que se manifiestan en otro tipo de repercusiones en la actualidad que la dictadura cívico-militar dejó como herencia, entre ellas, la impunidad de los torturadores, el miedo que tuvieron las generaciones posteriores al manifestar sus opiniones, como también la ausencia de miedo de las generaciones actuales en relación al mismo tópico, y por último, el sometimiento y el sistema que impuso la dictadura en Chile. Los estudiantes, como respuesta a las preguntas realizadas por nosotros, y en relación a los temas mencionados dentro de las

repercusiones por añadidura, mencionaron que:

*“(...) Yo pienso que las personas que cometieron estas atrocidades en el golpe de Estado, están en cárceles privilegiadas y no deberían... o sea, ¿por qué no las mandan a Colina por ejemplo? Una cárcel común de la gente. ¿Por qué les dan privilegios? Dentro de la cárcel tienen televisor y toda la cuestión, si hicieron las atrocidades más grandes y muchos... hasta están libres ahora”* (Grupo Focal N° 1).

Consideramos que lo que hace el PPVG es fomentar ese pensamiento crítico ya existente. Es decir que sirve para reflexionar, desarrollar interrogantes más críticas respecto a lo que sucedió en aquel tiempo. Se podría decir, como observación, que Villa Grimaldi da “rostro” a un conocimiento que antes era más abstracto. Es decir, lo que los estudiantes sabían, su conocimiento más abstracto, acerca de Pinochet, el bombardeo al Palacio de La Moneda, y lo que ellos han aprendido en general, en el Parque por la Paz logran

conectarse con todo eso de manera más emotiva, debido a que vieron los lugares donde ocurrieron las torturas, secuestro, etc; al ver los escenarios evocaron lo que pasó de una manera vívida. Esto se puede ver en lo que ellos mencionaron después de la visita guiada, acerca de las cosas que rescataron, como el compañerismo que ocurría entre los que estaban siendo torturados, el apoyo incondicional que se repartían entre ellos. Así como también la tristeza con la que se conectaron al ver distintos hitos dentro del Parque. Como señalan unos estudiantes:

*“A mí me dio pena. (...) En las casas esas de madera (aludía a las Casas Corvi). Me imaginaba como el hacinamiento y cómo se sentían esas personas, y me sentía así como, con tristeza (...)”*  
(Grupo Focal N° 2).

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

¿Comprensión de los derechos humanos? En el primer *focus group*, los estudiantes entendían la violación a los DDHH como la restricción de ciertas libertades, es decir, arguyeron bajo ciertas premisas como el derecho a la vida, la libertad de expresión, derecho a

informarse, entre otros. Los jóvenes asimilaron las vicisitudes del pasado reciente con actividades que se pueden hacer libremente en la actualidad (salir a marchar u opinar sin temor a represalias). Se abrió un espacio de conceptualización rico en opiniones con respecto al presente y el pasado; posturas complementarias que ayudaron a construir una suerte de línea de tiempo que incluyó ideas como: “formas de sometimiento”, “tortura”, “montaje”, etc.

En relación al segundo *focus group* hubo una participación más activa en general, incluso de aquellos que anteriormente no habían opinado, empero duró aproximadamente 20 minutos menos. Se puede acotar que faltó uno de los chicos que opinó bastante e integró temáticas en el FG1, por lo que no se pudo abrir un espectro de información tan denso como el anterior. Por otro lado, la saturación de información, como ellos mencionaban, fue un factor que impidió que el *focus group* fuese más largo, concluyendo así en una unanimidad con respecto a qué son los derechos humanos y por qué podrían ser importantes los sitios de memoria. El cambio más significativo que se pudo notar desde el primer *focus group* al segundo, fue la presencia de una reflexividad mucho más emotiva en los jóvenes; esto se evidenció

en el pesar manifiesto que mostraron algunos de los estudiantes al referirse a las vejaciones relatadas en el PPVG.

Una de las grandes aristas de la investigación, y una autocrítica, fue el punto de no contemplar la posibilidad de existencia de pensamiento crítico antes de la visita guiada, lo que claramente dificultó el análisis de datos para confirmar la “producción” de esta forma de pensamiento ya que tuvimos que introducir una posibilidad no contemplada antes y hacer crecer nuestro trabajo a partir de ello. Como mencionamos en los resultados, los estudiantes ya presentaban una reflexividad sobre lo que ocurrió en la dictadura cívico-militar; un juicio de lo que sabían sobre las violaciones a los derechos humanos.

Tanto la memoria, como el vuelco reflexivo y crítico, hacia ella pareciera una necesidad apremiante y es que tal y como lo plantea Kristin Sorensen: “Los sucesos en Chile en los últimos años han demostrado que cuando estos temas están a la vanguardia de la conciencia de la nación, el cambio es social y político” (2015: 174). Una mayor apetencia por parte de las nuevas generaciones con respecto a estas tópicos podría instalar en el argot juvenil nuevas lecturas asociadas al vivir cotidiano

y que, sumado a la capacidad performativa del lenguaje, la conciencia de memoria podría generar cambios favorables en la convivencia y el devenir común; una de las hipótesis sugestivas que podría dar cuenta de por qué sería tan importante ahondar acerca de lo relevante que es el estudio de la memoria en el cambio social, pero de momento aquello será materia de futuras investigaciones.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Área de colecciones e investigación (2012).** Primer estudio de caracterización de usuarios centro de documentación (CEDOC) Museo de la Memoria y los Derechos Humanos: Informe Final. Disponible en: [http://www.cedocmuseodelamemoria.cl/wp-content/uploads/2013/05/estudio\\_percepcionusuariosfinal7feb\\_portada.pdf](http://www.cedocmuseodelamemoria.cl/wp-content/uploads/2013/05/estudio_percepcionusuariosfinal7feb_portada.pdf). Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**Areyuna, Beatriz, González, Fabián, Olivera, Alejandro & Castro, Cristian (2010).** Memorias narrativas juveniles sobre el pasado reciente. Disponible en: [http://www.villagrimaldi.cl/images/stories/docs/documento\\_trabajo\\_visitas\\_guiadas\\_aula2009.pdf](http://www.villagrimaldi.cl/images/stories/docs/documento_trabajo_visitas_guiadas_aula2009.pdf).

**Cayo, Ignacio (2012).** “La pedagogía de la memoria como propuesta teórica de enseñanza-aprendizaje de la historia reciente, utilizando lugares memoriales de la ciudad de Concepción”. En Revista de Historia y geografía, nro. 27, pp. 159-172. Disponible en: <http://revistadehistoriaygeografia.u>

[csh.cl/images/revistas/hyg27\\_trib\\_cayo.pdf](http://csh.cl/images/revistas/hyg27_trib_cayo.pdf) Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi (2016).** Área de educación. Disponible en <http://www.villagrimaldi.cl>. Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**Déllano, Manuel (2011).** “Chile reconoce a más de 40.000 víctimas de la dictadura de Pinochet”. En: EL PAÍS, Agosto 2011. Disponible en: [http://elpais.com/diario/2011/08/20/internacional/1313791208\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2011/08/20/internacional/1313791208_850215.html). Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**Gutiérrez, Cristian (2014).** “Para deconstruir las violencias de Estado. Educación en derechos humanos desde un sitio de memoria”. En: Argumentos, vol. 27, nro. 76, pp. 15-34. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952014000300002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952014000300002). Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**McMillan, James (1987).** Enhancing college students critical thinking. En: *Research in Higher Education*, vol. 26, nro. 1, pp. 3-29. Disponible en: [http://slatestarcodex.com/blog\\_im](http://slatestarcodex.com/blog_im)

[ages/CollegePDF2.pdf](http://ages/CollegePDF2.pdf). Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**Memoria Chilena (2016).** Violación a los derechos humanos. Disponible en: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-92415.html>. Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**Rojas, María Teresa & Vargas, Daniela (2013).** “La enseñanza del golpe de Estado y la dictadura en Chile: Un diálogo entre historia y memoria”. En: Cuaderno de Educación, nro. 55, pp. 1-7. Disponible en: [http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno\\_educacion\\_55/pdf/articulo55.pdf](http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_55/pdf/articulo55.pdf). Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**Salgado, Ana (2007).** “Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos”. En: Revista Liberabit, vol. 13, nro. 13, pp. 71-78. Disponible en: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272007000100009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272007000100009&script=sci_arttext). Fecha de la última consulta: abril de 2017.

**Sorensen, Kristin (2015).** Los medios, la memoria y los derechos humanos en Chile. Santiago: RIL.

**Veneros, Diana & Toledo, María Isabel (2009).** “Del uso pedagógico de

lugares de memoria: visita de estudiantes de educación media al Parque por la Paz Villa Grimaldi”. En: Estudios Pedagógicos, vol. 35, nro. 1: 199-220. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052009000100012](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000100012). Fecha de la última consulta: abril de 2017.

## **ANEXO: GRUPOS FOCALES**

Grupo Focal N°1. Realizado por: Dayana Amaya Durán; Diego Ponce Correa; Sofía Santelices Neumann. Fecha: 26 de septiembre de 2016. Participaron estudiantes del Colegio San Luis Beltrán, de manera previa a la visita guiada pedagógica al Parque por la Paz Villa Grimaldi.

Grupo Focal N°2. Realizado por: Dayana Amaya Durán; Natalia Maidana Olivares; Camila Marchant Valencia. Fecha: 3 de octubre de 2016. Participaron estudiantes del Colegio San Luis Beltrán, de manera posterior a la visita guiada pedagógica al Parque por la Paz Villa Grimaldi.

# ¡Nunca Más! Profesores comprometidos con la memoria

Oliver Morales Rojas; Ignacio Toro López

*La promoción de una pedagogía de la memoria es esencial para el desarrollo de una sociedad basada en la convivencia democrática, en ese sentido, el trabajo de Villa Grimaldi en torno a la promoción de los derechos humanos es fundamental. A lo anterior se suma que, dentro del total de asistentes anuales, las visitas pedagógicas solicitadas por docentes y realizadas por el Área Educación ocupan un lugar significativo. Por ello, el presente estudio se basó en analizar las motivaciones que tienen las y los profesores de enseñanza media que asisten al Parque por la Paz villa Grimaldi utilizando la visita guiada como herramienta pedagógica. Se realizó un estudio de corte cualitativo, utilizando “la teoría fundamentada”; esto significó definir la motivación de forma general para dar cabida a las construcciones que de la práctica surgieran. Para lograr lo anterior se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas que tenían como objetivo principal determinar los elementos que incidían en las motivaciones de las y los profesores. Después de analizar cada una de las entrevistas, se establecieron las categorías tales como biografía, posición política y pedagogía de la memoria. Finalmente, se concluyó que los elementos contextuales en los que se desarrollaron las y los profesores influyen en la posición que tienen ante la realidad social chilena y la forma en que cada uno entrega las herramientas necesarias para que sus estudiantes tengan la capacidad de realizar una reflexión crítica respecto a lo ocurrido y lo que ocurre.*

**Palabras Claves:** Profesores; motivación; dictadura; Villa Grimaldi; pedagogía de la memoria.

## Introducción<sup>1</sup>.

En el marco de los cursos de pregrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado (UAH), en el Taller de Investigación Cualitativa I y II (2016), se pide realizar una investigación en relación a los intereses y necesidades de un socio-comunitario en particular, el año 2016, el Parque por la Paz Villa Grimaldi (PPVG). Dicho socio-comunitario tiene por objetivo “promover la reparación simbólica y una cultura de derechos humanos como base de la convivencia democrática de nuestra sociedad.” (Parque por la Paz Villa Grimaldi [PPVG], 2016). La Corporación implementa visitas guiadas pedagógicas en concordancia a su misión de la preservación y comunicación de la historia de Villa Grimaldi como “sitio patrimonial Parque por la Paz, y las memorias vinculadas a las víctimas y a las acciones de Terrorismo de Estado perpetradas en el lugar, para promover la reparación simbólica y una cultura de derechos humanos como base de la convivencia democrática de nuestra sociedad.” (Parque por la Paz Villa Grimaldi [PPVG], 2016).

---

<sup>1</sup> Los autores agradecen la colaboración en este artículo de Claudia Gálvez Avilez y Fernando Herranz Campos.

En el Estudio de Públicos del PPVG de 2012, se señala que la perspectiva museográfica-educativa del sitio de memoria se ha ido desarrollando paulatinamente; fue nombrado Monumento Nacional el año 2004 “en tanto cumple también con una función histórica y pedagógica, ambas de vital importancia para la promoción de los derechos humanos y la recuperación de la memoria al interior de la sociedad chilena.” (PPVG, Estudio de Públicos, 2012: 2), convirtiéndose así, en un referente nacional que permite “aproximarse, conocer, reflexionar y aprender del pasado; desde un vínculo con el presente y pensado en el futuro” (PPVG, Estudio de Públicos: 2012: 2), que ha dado lugar a un aumento significativo de visitas al PPVG, principalmente jóvenes. En función de sus objetivos, la Corporación implementa visitas guiadas, de carácter pedagógico, orientadas a los estudiantes, para apoyar su formación histórica. Los resultados del Estudio de Públicos del PPVG de 2012 revelan que el mayor porcentaje de visitas son de tipo ‘Guiada estudiantes’ con un 35% de un total de 10.470 visitas dentro de las cuales, el nivel educacional de sus visitantes corresponde en su mayoría a estudiantes de enseñanza media y superior, respectivamente (PPVG, Estudio de

Públicos, 2012). La relevancia de este tipo de estudio es que

*“(...) aporta datos fundamentales, que deben complementarse con otros aspectos relevantes como la selección de los contenidos, los mensajes expositivos y los programas de educación, de colecciones y proyectos de investigación, entre otros. (...) una de las dimensiones centrales de un proyecto museológico es la capacidad de sacar el mayor provecho a la cultura material disponible, en relación al mensaje o a los mensajes propuestos. En este sentido, los trabajos de evaluación aportan al proyecto global ciertos aspectos complementarios imprescindibles que se relacionan con las dimensiones expresas procedentes de otros planos de realización de dicho proyecto”.* (Entrevista N°3).

Nuestro trabajo se interesa en lo/as profesores/as de las y los estudiantes que conforman el 35% de las visitas a PPVG – catalogada como ‘Visita Guiada estudiantes’ - cuyo nivel educacional corresponde en su mayoría a estudiantes de enseñanza media (PPVG, Estudio de Públicos, 2012). Nos preguntamos por el porqué de la visita y/o para qué, considerando elementos que sitúan o

constituyen una posición del sujeto en el mundo social, o sea los elementos que componen su biografía en relación con la realidad externa, en la práctica pedagógica, y las representaciones sociales significadas de la experiencia biográfica. Es decir, buscamos la respuesta en el aspecto biográfico del sujeto, en su biografía política -familiar, educacional, laboral-, y en la relación que establece con el ambiente -el lugar mismo, por ejemplo, el colegio y también las relaciones que establece con éste-.

Partimos nuestra investigación desde dos supuestos. El primero es que se trataría de profesores de Historia quienes llevan a sus estudiantes de tercero medio a visitar el PPVG, debida a la rápida asociación entre la materia de la clase de Historia y la Pedagogía de la Memoria que impulsa el PPVG, con el fin de impartir el contenido establecido por el Ministerio de Educación (Mineduc). Y es que el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales (Mineduc, 2016) de tercero medio incorpora como “aprendizajes esperados” para el segundo semestre: “El quiebre de la democracia y la dictadura militar [y] la “Recuperación de la democracia y transformaciones políticas, sociales y culturales: Chile desde la década

de 1990” (Mineduc, 2016) en las unidades 3 y 4, respectivamente. Se puede inferir, entonces, que en el segundo semestre del año lectivo las “*visitas estudiantiles*” (PPVG, Estudio de Públicos, 2012) son de uso pedagógico en virtud de los aprendizajes esperados para el tercer año lectivo de enseñanza media por el Mineduc (2016) en el currículum de Historia. Sin embargo, a la luz de las entrevistas realizadas a profesoras/es, nos encontramos no únicamente con la participación de profesores/as de historia, sino que también de Filosofía y Lenguaje; y que las visitas no solo se realizan con terceros medios. Pero, ¿qué mueve o qué elementos estarían en juego para que un/a profesor/a le utilice como recurso pedagógico?

Nuestro segundo supuesto es que los motivos de la elección de una visita guiada al PPVG para su uso pedagógico, se encuentran relacionados a su propia biografía -familiar, educacional, laboral-, a las significaciones que le da el/la docente a las huellas que dejó su experiencia con la dictadura cívico-militar (1973-1990) y/o del relato oral de ésta, en su memoria. Suponemos que, desde la revisión biográfica, podremos comprender las significaciones de las huellas de la experiencia que configuran conciencias -

individuales y colectivas- y que dan significado a las representaciones sociales (Moscovici, 1985) de la dictadura en tanto elementos significativos que se han internalizado en la memoria colectiva, y de tal modo influyen en la constitución de la identidad de las personas (Prado & Krause, 2004), ya que se construyen en función de la comunicación y por ende pueden ser transmitidos entre generaciones etarias, como una realidad constituida por mecanismos socializadores que intervienen en el intercambio simbólico (Berger & Luckmann, 1968).

Nuestro trabajo se pregunta por las motivaciones de profesores/as para llevar a sus estudiantes a una visita guiada al PPVG. Un análisis de la “carga” de las huellas en la memoria, en las representaciones sociales puede servir de eje referencial para poder identificar diferentes contenidos y significaciones que describan motivaciones, más o menos colectivas, que tiene o tendría un profesor para utilizar como recurso pedagógico una visita guiada en el PPVG. Consideramos, para ello, en un comienzo que el enfoque biográfico podría ser útil para caracterizar las representaciones sociales del grupo participante, las/os profesores; ya que “concibe al individuo como el producto,

como el actor y el productor de toda su experiencia” (Cornejo, 2006: 103), y así comprender esos elementos significativos que dan sentido a las motivaciones.

Este análisis nos permitirá profundizar en las cualidades de un grupo de visitante, aportando al Estudio de Públicos del PPVG mediante la exploración y caracterización de una categoría de Visita Guiada y Estudiantes del PPVG; y también, permitirá esbozar un esquema de relaciones entre profesores, currículum y establecimiento educacional, en el cual las y los docentes deberán elaborar estrategias para impartir la materia considerando posibilitadores y limitantes que se conjugan de la relación entre el currículum y el establecimiento educacional. En el análisis aparecerá material para interpretar los sentidos que la experiencia da a las representaciones sociales, y que nos permitirá esbozar una respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son las motivaciones de un/a docente para realizar una visita guiada pedagógica con sus estudiantes?

En este sentido, el objetivo general es analizar las motivaciones de docentes de enseñanza media que visitan el Parque por la Paz Villa Grimaldi con sus estudiantes. A

su vez, los objetivos específicos son: identificar las nociones sobre la dictadura militar que construyen los profesores que visitan el PPVG; identificar las nociones sobre el PPVG que construyen los profesores que la visitan con sus estudiantes; identificar los elementos biográficos presentes en las motivaciones de los profesores que visitan el PPVG con sus estudiantes; identificar los elementos del contexto profesional presentes en la decisión de los profesores de visitar el PPVG con sus estudiantes; describir el contexto pedagógico en que se inscribe la visita al PPVG; relacionar los elementos biográficos, políticos y pedagógicos presentes en las motivaciones de los profesores que visitan el PPVG con sus estudiantes.

Como principal hipótesis se esperaba encontrar que las motivaciones de las y los profesores estuviesen influenciadas por elementos que se relacionen con la conciencia social, experiencias cercanas a la represión política y además de la justicia social. En otras palabras, las representaciones sociales que tienen los profesores sobre la violación de los derechos humanos en su amplio aspecto, y en especial con la dictadura influenciarían en el cómo las y los profesores lo viven, lo

perciben y enseñan esta temática en las salas de clases.

Por otro lado, las preguntas directrices fueron: ¿cuáles son las representaciones sociales de los profesores sobre la violación de derechos humanos ocurridos durante dictadura militar?; ¿Las representaciones sociales influyen en las motivaciones de los profesores?; ¿Cómo las representaciones sociales influyen en las motivaciones de los profesores?; ¿Cuál(es) es (son) la(s) principal(es) motivación(es) de los profesores para visitar PPVG con sus estudiantes?

Finalmente, consideramos que para el Parque por la Paz Villa Grimaldi sería relevante saber cuáles son las motivaciones de los profesores que lo visitan, considerando que son el público mayoritario, porque tendrían una mayor comprensión de sus visitas. Pudiendo establecerse nuevas estrategias, ya que más profesores, significaría más estudiantes en el Parque.

Adicionalmente, se cree que el analizar las motivaciones de las y los profesores que visitan el Parque, se puede entregar una forma de entender las relaciones que las y los docentes tienen

con la historia y los estudiantes, entendiendo, así, las nociones que tienen los sujetos respecto a la dictadura militar chilena y la construcción de la memoria en términos colectivos.

Por último, podría entregar nuevas guías respecto de la psicología educativa. Es decir, podría sentar las bases para investigaciones posteriores respecto a la enseñanza pedagógica de nuestra memoria.

## MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

### *Representaciones sociales respecto a la dictadura pinochetista*

Según Moscovici (1985), las “Representaciones Sociales” tiene relación con la forma en que construye conocimiento sobre un objeto o fenómeno de relevancia social, y son “imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado” (Jodelet en Moscovici, 1985). En otras palabras, las representaciones sociales son construcciones intersubjetivas dotadas de significado, que siempre son representaciones de algo y de alguien. Rodríguez-Zoya y Rodríguez-Zoya (2014) señalan que la “Representación Social”,

como fenómeno, está ligada directamente con la comunicación social, pero más específicamente, con el tipo de comunicación que ocurre en la interacción interindividual y, que además de existir una relación entre Representación Social y Comunicación Social, estas se influyen bidireccionalmente. Es decir, una representación social se constituye y reproduce en función de que nos comunicamos con otros y según lo que los otros nos comunican. Una característica central de las representaciones sociales, es que se enmarcan dentro del campo de lo social y lo psicológico, por lo tanto sus aspectos a estudiar tienen que ver con lógicas sociales y cognitivas, además de la lógica significativa (Rodríguez-Zoya y Rodríguez-Zoya, 2014). Berger & Luckmann (1968) mencionan que, en referencia a la construcción de la realidad, existen dos tipos de socialización o dos tipos de mecanismos mediante el que un sujeto adquiere los conocimientos de una determinada sociedad; estos son: la “Socialización Primaria” que se refiere a la socialización en la que un individuo en primera instancia, se adhiere a las prácticas y adquiere los conocimientos bases para el comportamiento del individuo en sociedad; y la socialización secundaria, que se refiere al proceso mediante el que un individuo

reorganiza su acervo de conocimiento respecto estructuras o fuentes socializadoras nuevas, que producen un nuevo conocimiento y que además entran en conflicto con el conocimiento previo. Los aspectos propios de la socialización primaria son base para la constitución del segundo tipo de socialización.

Prado y Krause (2004) afirman que existen elementos significativos respecto a lo ocurrido durante la dictadura cívico militar encabezada por Pinochet, que se han internalizado en la memoria colectiva influyendo en la constitución de la identidad de las personas, por lo que se puede decir que: en la conformación de la identidad, las experiencias de vida influyen en el cómo se percibe y aprehende la realidad, instalando o no el sentido de pertenencia a algún grupo particular.

### ***Docentes y experiencia en dictadura***

Luego de que Augusto Pinochet abandonase el poder en 1990, las políticas de Estado -de transición a la democracia- en virtud de reparar los crímenes ocurridos en la dictadura cívico-militar y de construir un Estado democrático, reivindicaron cuatro objetivos principales: “[1] la estabilización política, teniendo como base un acuerdo

con los ex-gobernantes; [2] la invención de una forma de justicia, que sea un paliativo de la justicia penal; [3] la restauración de la “dignidad” de las víctimas, y [4] el establecimiento de un relato histórico razonablemente consensual, pero que tiene que ser dialogado”. (Lefranc, 2003: 232).

En el plano de las políticas educativas, particularmente en el currículum de Historia, han existido disputas respecto al cómo escribir la historia oficial. En el establecimiento de un relato histórico consensual, por ejemplo, la polémica radica entre el uso de “régimen militar” y “dictadura militar”, siendo la primera defendida por los “ex gobernantes”. En 1974, se implementó el primer cambio significativo en este currículum, en donde “el gobierno militar potenció los objetivos y contenidos relacionados con los valores nacionales y el patriotismo” (Zúñiga, 2015). En 1990, el currículum se vuelve a transformar y se construye a partir de dos ejes que fomentan: “cultura de respeto a los Derechos Humanos en todos los niveles de enseñanza y en todas las asignaturas y, el segundo, en relación a la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, que promueve una mirada acerca del golpe de Estado y la dictadura, poniendo el acento en que se

trata de un período que requiere considerar múltiples interpretaciones con una perspectiva amplia y comprensiva” (Rojas, Vargas, 2013).

El Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) es un órgano rector del Estado que se encarga de “fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles, a través de una educación humanista democrática, de excelencia y abierta al mundo en todos los niveles de enseñanza” (Mineduc, 2016) y que declara, de acuerdo a los artículos n°20 y 29 de la Ley General de Educación (citada en Mineduc, 2016), que la educación es un proceso de aprendizaje permanente de acuerdo al artículo n°29 de la Ley General de Educación (Mineduc, 2016), y tiene por finalidad “procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad” (Mineduc, 2016).

La labor de los/las profesoras/es se dificulta cuando los pedagogos deben enseñar un tema controversial y muy criticado en la historia de Chile, como lo es el periodo de dictadura y las violaciones a los derechos humanos ocurridas entre los

años 1973 y 1989 (Cartes, 2013; Moya y Ramos, 2013; Toledo y Magendzo, 2013), al caracterizar la pedagogía de la historia, dan cuenta de la problemática sobre el temor de los profesores de, al no ser 'objetivos', enfrentarse a un conflicto con la autoridad o las familias, o a ser acusados de "políticos". Este temor a la falta de objetividad y al conflicto coincide con el fenómeno "mnemotropismo" (Candau 1998; Cruz 2005; Morris-Suzuki 2005 citado en Veneros y Toledo, 2009), y que ha convertido a la escuela y al aula en lugar de disputa "entre distintas representaciones posibles de la memoria social, en la "búsqueda de una relación significativa entre la representación del pasado y la identidad, ya sea ésta nacional, local o cultural" (Carretero et al. 2006: 16, citado en Veneros y Toledo, 2009).

Se explica de la idea de Areyuna, González y Olivera (2010) sobre que, en la enseñanza de la historia, el sentido común del buen pedagogo recomienda excluir de la problemática escolar cualquier controversia. Esto es, en palabras de Finocchio (citado en: Areyuna, Gonzalez y Olivera, 2010: 3), "Aquella ilusión de una pedagogía de la neutralidad daba cabida a un terror de la opinión fortaleciendo las vallas que frenaban el tratamiento de

cuestiones polémicas y controversiales". Sin embargo, hoy no se trata de historias y datos neutros, sino que de memorias cargadas de mandatos sociales. Así lo describe Jelin (2002): "(...) determinadas versiones o narrativas del pasado, o las demandas de incluir ciertos datos del pasado en el currículum escolar tienen una doble motivación: una, la explícita, ligada a la transmisión del sentido del pasado a las nuevas generaciones. La otra, implícita, pero no por ello menos importante, responde a la urgencia de legitimar e institucionalizar el reconocimiento público de la memoria" (2002:126–127).

Las motivaciones de enseñar objetivamente esta parte de la historia han logrado que en las aulas se instaure una manera relativamente distinta de enseñar, en la cual se busca que el estudiante pueda analizar y tener un punto de vista propio de los hechos ocurridos. Con estas nuevas estrategias se espera que, como apunta Zapata (2006), en una comunidad con seres únicos, que interactúan entre sí, gracias a la conversación y análisis, logren hacer de un mundo compartido un espacio donde se puede revelar la verdad y la propia libertad de poder pensar y actuar concertadamente, es decir creando los alumnos las propias nociones de lo ocurrido con toda libertad.

Como se menciona anteriormente, la enseñanza está regida en su mayor parte por la planificación curricular. Los educadores se guían en base a una malla que les establece qué es lo que deben enseñar y por ende, lo que no. El criterio del profesor es absoluto en el sentido de que posee libertad de seguir esta planificación o no hacerlo, aunque es innegable que independiente de que posea la facultad de elegir, se ve limitado en cierto punto por el currículum. Los hechos ocurridos en dictadura son parte de la historia del país y es curioso pensar que tanta gente no lo tenga internalizado.

Por otro lado, tampoco podemos negar que un simple planteamiento de estrategias de aprendizaje sea suficiente para resolver los problemas que existen en la situación actual. Independiente de las formas que utilicemos, en la generación actual, para muchos hablar en profundidad de la dictadura es un tema complicado emocionalmente. La sensibilidad de muchos se podría ver transgredida por la indagación en estos temas, y quizás ese mismo sea el mayor problema, que para Chile, a pesar de los años y la información nueva que se ha obtenido respecto a este tema, la dictadura continúa siendo un tema tabú. Ese conflicto se vive en los diferentes

niveles de la sociedad chilena, tanto político, social, educacional, entre otros. Según Toledo (2009), una pedagogía de la memoria aún no se ha escrito y debemos construirla en conjunto, en el diálogo, en la comunicación abierta y sin cortapisas. Esto se refleja con lo mencionado anteriormente, donde se evidencia que no se ha definido: el sistema educacional propone en su malla la historia de Chile pero, como es sabido, eso está fuertemente condicionado al criterio del profesor y del discurso que el colegio quiera imponer.

Volviendo a lo anterior, según Toledo y Magendzo (2013) cuando el profesor presenta fuentes históricas e interpretaciones sobre los acontecimientos estudiados, los estudiantes relatan pequeñas historias de lo acontecido a sus familias. Estos relatos íntimos están desvinculados de los acontecimientos históricos que les dieron origen. Pero la estructura de la clase no ha considerado la emergencia espontánea de estos relatos, por lo que se diluyen en el bullicio de la clase. Se carece de un dispositivo pedagógico que acoja estas pequeñas historias, que permita que los estudiantes compartan sus memorias (2013: 157).

El PPVG, en ese sentido, genera una aproximación a los hechos de tortura ocurridos durante dictadura a la tercera generación, por ejemplo, que no vivió en esa época, pero que tiene variada información al respecto para tener una idea sobre ella. Y visitar un lugar físico, y exacto donde ocurrieron torturas, es una experiencia “directa” y multi-sensorial que da una idea más próxima a lo sucedido. Lo que podría significar más que el supuesto interés del profesor, o de las distintas representaciones que éste tenga, sino que pueda ser el inicio a una pedagogía de memoria, basada en el respeto y en los diferentes puntos de vista.

### ***Motivaciones***

La literatura sobre las motivaciones es diversa y compleja. Para efectos de esta investigación se utilizaron las concepciones más generales que permitieron comprender y dar espacio a los distintos tipos de motivación que de la práctica se desprendieron.

El modelo básico a considerar es el las “teorías reactivas”. Barberá (2002) lo conceptualiza de la siguiente manera: “la conceptualización del sujeto como un ser reactivo, cuyas actuaciones responden a

cambios producidos en el estado de una situación estimular concreta. La motivación se inicia, por tanto, como reacción ante una determinada emoción (miedo), una necesidad biológica (hambre) o psicológica (curiosidad), y, también, ante la presencia de estímulos externos (apetitivos/aversivos).”

En concordancia con lo anterior, se señalan modelos similares que dan cuenta de conceptualizaciones en torno a la idea de la motivación y que guían el trabajo como base; ideas que surgen de distintas epistemologías. Freud (1911) señala una teoría de las motivaciones que se deriva de la comprensión de las emociones en dónde la búsqueda del placer es fundamental. Al respecto, las representaciones mentales de situaciones que se vivenciaron en el pasado, juegan un rol fundamental en tanto formación de una imagen con un monto de afecto asociado.

Por otro lado, Perls (1974) menciona un mecanismo de las emociones y por tanto de las motivaciones en cuanto éstas se gestan a partir de la “sabiduría orgánica”, la cual surge del organismo, el que se auto-regula con el medio en función de las necesidades de los elementos que componen ese organismo. Aquí la

motivación es “el deseo de cambiar basado en el fenómeno de la insatisfacción. Cada vez que usted se quiere cambiar así mismo o al ambiente, al fondo de todo, está la insatisfacción” (1974: 19), Se desprende en dónde luego de suplir las necesidades se llegaría a un estado cero en donde el organismo en su totalidad se encuentra satisfecho y por tanto, no motivado.

Finalmente, complementando lo anterior, Damasio en Punset (2008) considera que el ciclo de la emociones funcionan como un mecanismo regulatorio del sentir y emocionar (el vivenciar) en el cual la motivación surge como un mecanismo que lleva a la acción con el fin de suplir la excitación derivada de los mecanismos de recompensa a nivel fisiológico de sustrato neural.

### ***Pedagogía de la Memoria***

La pedagogía de la memoria se inscribe dentro de las reflexiones en torno a la pedagogía de la historia, en ese sentido, lo que la caracteriza es el uso del relato y los recuerdos que se traen del pasado desde una perspectiva del presente. Es decir: “se reconoce a los sujetos como históricos y temporales, enfrentados a procesos de transformación y coyuntura existenciales

que están afectadas por una historia que hemos heredado pero que a la vez estamos haciendo. Pues, estamos marcados por la historia y nos marcamos a nosotros mismos por la historia que hacemos” (Rubio, 2007: 3).

En este sentido, se espera pensar el pasado histórico desde una perspectiva en la que está inmerso el sujeto y su subjetividad en relación a un proceso de identidad grupal o social, materializada en un discurso que vaya más allá del aula, en la que los contenidos se enseñan de una manera más lejana en función de su evaluación.

En este estudio, la memoria tiene un aspecto central y particular, ya que es derivada de un pasado histórico reciente, en el cual hoy existen personas que participaron y vivieron una experiencia con esta época, por tanto, es un elemento que también se pone en juego a la hora de crear identidad, pues es un relato directo con una posición y perspectiva de su vivencia personal que se tensiona con los datos de los estudios historiográficos oficiales presentes en el curriculum. Este aspecto está presente en la visita al Parque, porque la asistencia es la génesis de una circulación de la palabra y de la experiencia, a nivel

familiar y de grupo, con los compañeros de clase que se pone en discusión y creación de nuevas interpretaciones e identidades para enfrentarse a la realidad histórica y también la realidad política en un futuro. “Cuando se discute sobre el pasado reciente, es el presente y su continuidad lo que está siendo enjuiciado” (Rubio, 2012).

La pedagogía de la memoria, entonces, es una clave fundamental en la construcción de una identidad aún latente, que ayuda a comprender el estado de la realidad actual. Por lo tanto, la pedagogía de la memoria pretende recuperar acontecimientos que son del pasado y que aún están presentes en su vivir cotidiano, con el sentido de reflexionar acerca de cómo esto influye en la construcción de una identidad personal, cultural o de sociedad.

## **METODOLOGÍA**

### ***Tipo de investigación***

El trabajo investigativo se centró en realizar un análisis descriptivo sobre las motivaciones que tenían las y los profesores que visitaron el Parque por la Paz Villa Grimaldi. En otras palabras, el carácter de éste trabajo es cualitativo, es

decir, se basa en las experiencias propias y directas de los individuos. Adicionalmente, tiene como principal diseño el exploratorio-descriptivo. Es exploratorio porque se acerca al fenómeno sin una teoría a priori que busque interpretar la realidad; se busca que la misma experiencia sea la base para deducir y concluir teoría. Por lo tanto, el diseño de esta investigación se guía bajo la perspectiva de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967).

### ***Estrategia de muestreo***

La selección inicial de los participantes se realizó mediante los colaboradores de PPVG, quienes nos entregaron una lista de 10 profesores que habían asistido al Parque en años anteriores. A cada profesor se le contactó mediante correo electrónico, pero solamente tres concretaron el contacto. Luego, para poder tener participantes se trató de que cada uno de las y los profesores anteriores entregaran el contacto de alguien quien haya asistido, conocido esto también, como muestreo en cadena o “bola de nieve”; sin embargo, no tuvimos mayores resultados. Como última medida, volvimos a contactar al PPVG, quienes nos entregaron cuatro nuevos profesores, de quienes solo uno se pudo

entrevistar. Por lo tanto, nuestros participantes fueron cuatro: tres mujeres y un hombre. De ellos, 2 eran profesores de Historia, uno de Filosofía y otro de Lenguaje y Comunicación. En resumen, se utilizó el muestreo de redes y luego de expertos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Los participantes fueron escogidos gracias al contacto entregado por Villa Grimaldi, tomando en cuenta la factibilidad y el fácil acceso a los contactos de los participantes. Además, se utilizó una muestra homogénea, ya que los informantes poseían características similares, centrándonos con esta estrategia en el tema a investigar, en este caso las motivaciones.

### ***Dispositivo de producción de datos***

El único dispositivo de producción y recolección de datos que se utilizó en este trabajo investigativo fue el de la entrevista y, en específico, la entrevista semiestructurada. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la entrevista es idónea cuando se desea acceder a la perspectiva propia de los sujetos sobre determinados fenómenos. Finalmente, la entrevista estaba organizada en cuatro ejes: biografía de vida y relación de ésta con la dictadura ocurrida en Chile, relación laboral

y profesional, visita guiada pedagógica a Villa Grimaldi y rol del profesor.

### ***Procedimiento y consideraciones éticas***

A cada profesor se le invitó a participar en una entrevista de carácter semiestructurada y de forma totalmente voluntaria. Adicionalmente, se le informó con detalles los principales lineamientos de éste trabajo. Además, los participantes firmaron un consentimiento informado, señalándoles que se resguardaba su identidad e información privada, que podrían retirarse cuando lo quisieran, y que se les preguntó si la entrevista podía ser grabada para una posterior transcripción y análisis. Señalando que este material sería guardado por el investigador responsable durante el periodo de un año, y que posteriormente éste sería destruido. En este sentido, lo anterior se materializó en un documento que los participantes accedieron a firma, también conocido consentimiento informado (Lorda & Concheiro, 2001)

### ***Análisis de la información***

Las entrevistas de cada uno de los profesores fueron transcritas y posteriormente analizadas. En una primera

instancia, se realizó una codificación abierta (Strauss & Corbin, 1998) de cada testimonio. Es decir, se le asignó un concepto a cada fragmento que, según los objetivos de la entrevista, parecían relevantes. Luego se realizó una codificación axial. En otras palabras, se establecieron relaciones entre cada uno de estos conceptos, estableciendo categorías o subcategorías. Finalmente, se terminó el análisis de las entrevistas realizando una codificación selectiva.

## ANÁLISIS DE LAS MOTIVACIONES DE LAS Y LOS DOCENTES

### Biografía

La primera categoría que se levantó del análisis de las entrevistas se refiere a los elementos biográficos de los profesores. Al momento de realizar preguntas sobre la relación que los docentes tenían con la dictadura, cada uno de ellos mencionó que por lo menos tenían un familiar involucrado. Dentro de ésta categoría, se consideran elementos referidos al contexto familiar, comunitario y social.

**Malestar Familiar:** Se propone esta subcategoría puesto que los docentes mencionan que sus familias se vieron

afectadas por la dictadura militar, lo que causó dentro de éstas un descontento con lo que ocurría. Sin embargo, y a causa de lo que sucedía, para las familias era difícil de tratar temas como estos, puesto que se comenzó a gestar miedo a manifestar las opiniones opuestas al régimen militar. Adicionalmente, el no hablar sobre estos temas era una forma de negar el pasado traumático que había sacudido a la sociedad chilena. Según lo anterior, se puede citar lo mencionado por el primer docente entrevistado:

*“Es un tema complicado. Yo nací el año 78 y mi hermano más grande en el 70, en provincia, y mi papá trabajaba en ese tiempo, bueno trabajó toda su vida, en el Banco del Estado. Y en provincia, a diferencia a lo que ocurre acá, yo creo que fue mucho más indecente”* (Entrevista N°1).

### **Entorno sociodemográfico:**

Adicionalmente, los profesores entrevistados realizaron sus estudios superiores entre las décadas de 1970 y 1990. Considerando que la edad universitaria (entre 18 y 25 años) es la etapa fundamental en que los adolescentes definen su identidad en torno a los elementos contextuales que le rodean.

Adicionalmente, las y los profesores mencionaron que presenciaron la forma en que violentaban a las personas. Es decir, tuvieron experiencia directa con la vulneración sistemática de derechos humanos. Desde lo anterior, un docente mencionó que:

*“Yo vivía en una familia donde un tío fue tomado preso, pero por un periodo muy corto, dos o tres días, nada grave. Posteriormente un hermano fue relegado, pero me tocó por vivir en una población popular lo que era la represión política por parte de la dictadura militar, y por tanto, me tocó mirar, observar y experimentar lo que era la violación sistemática a otras personas”* (Entrevista N°2).

Es según lo mencionado anteriormente que se puede establecer que la historia familiar respecto la dictadura, además del vivir dentro de un contexto universitario que exige la participación activa de sus estudiantes, influye en las nociones que tienen las personas sobre ésta temporalidad de la historia chilena. Además, éstas nociones que las personas construyen en función de sus historias de vida, constituyen parte esencial de la forma en que éstos profesores se posicionan en la

realidad y en el cómo ellos actúan respecto de la pedagogía que practican.

### **Posición Política**

La segunda categoría presente en el análisis de las entrevistas fue la de posición política, debido a que en cada una de las entrevistas realizadas las y los docentes hacían referencia a que mantienen una identificación con ciertos partidos políticos, posicionándose como partidarios de la corriente política de centroizquierda o izquierda propiamente tal. Sin embargo, aunque manifiestan una tendencia política de izquierda, en lo que refiere a la educación en la sala de clases, dejan manifestado que la objetividad se hace presente al tocar temas delicados y controversiales como lo son el tema del golpe militar y la dictadura política ocurrida en Chile.

***Ideología (militancia):*** En cuanto a las ideologías políticas de los docentes como subcategoría, podemos evidenciar, gracias al análisis de las entrevistas, que los cuatro profesores entrevistados son simpatizantes de la corriente política de izquierda, como se mencionó anteriormente. Además, aclararon no tener

neutralidad ante los temas de contingencia política en nuestro país.

*“Eh he participado en distintos momentos en la vida política de éste país, no he tenido una neutralidad, sino que he participado y me preocupa el país en términos sociales, políticos y económicos. No soy una persona que viva ajena a la realidad social. Participo, no milito en ningún partido político, pero si tengo simpatía por algunos partidos políticos o un partido político, soy una persona de una persona de orientación política/filosófica de izquierda”* (Entrevista N°3).

Sin embargo, aunque los docentes afirmen ser simpatizantes de la ideología política de izquierda, manifiestan también que no poseen militancia, tal como se ve manifestado en la siguiente cita.

*“Me podría definir, si tuviera que definirme como de izquierda, sin tener militancia”* (Entrevista N°2).

**Compromiso Social:** Como lo hemos mencionado anteriormente, las y los profesores no poseen una neutralidad en cuanto a los temas de dictadura y violación sistemática de los derechos humanos

ocurridos durante el periodo de dictadura en Chile. Si circunstancialmente en una familia existe alguna vivencia de transgresión de derechos humanos, sin duda esas nuevas generaciones van a estar marcadas, pero si no es así en realidad podríamos decir que no es abordado, que es un tema que está todavía invisibilizado en esta sociedad, por lo tanto el rol del profesor es fundamental en términos de evidenciar y mostrar, hacer patente lo que significa el trabajo de la educación cívica y de construir una mejor convivencia a nivel social. A raíz de la pregunta *¿Cómo lo hace como profe de historia para abordar un tema tan delicado?*

*“Eso ha sido impresionante, porque en el fondo por un lado cuando llega este eje temático desde historia o filosofía y cuando llega esta visita en particular, algo que había sido transmisión de contenido o algo de vincularse desde distintos autores o desde diferentes objetivos, vincularse con un tema, ahora ya pasa como al tema personal. Nos ha pasado que experiencias bien conmovedoras de estos hijos o nietos que tienden a conectarse con la familia, ya sea desde un extremo o desde el otro extremo, y eso yo creo que es lo más potente, esta*

*conexión que en el fondo se produce de los estudiantes con su propia historia familiar” (Entrevista N°2).*

Esto es lo que los hace tener un compromiso social con sus estudiantes, en cuanto a temas educativos se refiere, y a su vez lo que los impulsa a contribuir con la construcción de una mejor sociedad.

### **PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA**

Esta categoría surge a causa de que todos los entrevistados mencionaban que tienen un rol fundamental como profesor. Lo anterior se refiere a que son las y los docentes quienes se encargan de entregar las herramientas necesarias a sus estudiantes para cumplir con las metas establecidas en el currículum educacional propuesto por el Ministerio de Educación. Sin embargo, nos mencionaron que deben entregar las herramientas para que sus estudiantes tengan la capacidad de comprometerse con la realidad social. Es decir, las y los profesores creen en que no se debe enseñar para que los estudiantes aprendan de forma instrumentalizada, sino que puedan reflexionar al respecto.

**Sensibilización:** a partir de lo anterior, es que se repetía de forma

explícita e implícita que las y los profesores tenían como un objetivo, el que los estudiantes se sensibilizaran con los hechos ocurridos en Villa Grimaldi. Para poder realizar esta conexión con el pasado es que las y los profesores optaban por estrategias como realizar una visita al Museo de la Memoria, previa a la visita al Parque por la Paz Villa Grimaldi. Otros profesores decidían reestructurar la malla temática de la asignatura de Historia y revisar lo relacionado con los derechos humanos y dictadura militar en el mes de marzo, para posteriormente, realizar la visita al Parque en las primeras semanas de abril. A partir de lo anterior, podemos citar lo mencionado por una profesora:

*“Básicamente la motivación tiene que ver con conectar a los estudiantes, en este caso de la enseñanza media con una realidad particular de la historia de Chile, cierto, yo soy profesora de Historia y me interesaba en el fondo trabajar el tema de memoria a través de la visita a este sitio” (Entrevista N°2).*

Se puede ver como el conectar a los estudiantes con el pasado de la sociedad chilena busca crear en ellos una conciencia social comprometida la construcción de la memoria.

**Aprendizaje Crítico:** por otro lado, lo que las y los profesores buscan, además de conectar a los estudiantes con el pasado de la sociedad chilena, es crear y fomentar en ellos la capacidad de reflexionar críticamente sobre la contingencia a nivel nacional. Es decir, no buscan que los estudiantes sólo aprendan contenidos conceptuales referidos a una determinada asignatura, sino que puedan tomar una posición frente a la realidad. Desde lo anterior, es que un profesor menciona que:

*“(…) tanto el rol del profesor es fundamental en términos de evidenciar y mostrar, hacer patente lo que significa el trabajo de la educación cívica y de construir una mejor convivencia a nivel social” (Entrevista N°2).*

Finalmente, se podría decir que los elementos principales de la Pedagogía de la Memoria que practican nuestros profesores participantes se refieren a conectar a los estudiantes con el pasado reciente de la sociedad chilena, utilizando la sensibilización además de la conexión emocional. No obstante, también buscan ampliar la mirada sobre lo que se entiende por derechos humanos, queriendo también introducir dentro de éste, cualquier otro

tipo de vulneración que existió en el pasado, y que exista en el Chile actual. Ejemplo de lo anterior, es que mencionaban las y los profesores, lo ocurrido con la etnia mapuche hace algunos años; una clara vulneración de derechos humanos que sigue vigente hasta estos momentos.

## CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

Por una parte, tenemos que los elementos biográficos tales como malestar familiar y entorno sociodemográfico son característicos en cada uno de las y los profesores entrevistados. Se repetían casos de familias que tuvieron a un miembro en exilio y a otros que tuvieron que vivir y presenciar directamente la forma en que se vulneraron a las personas. Adicionalmente, las y los docentes se refieren a la dictadura militar como una época devastadora, además de complicada por ser algo de lo que no se podía hablar. Con lo anterior, es que se puede dar respuesta a nuestros objetivos referidos a las nociones de la dictadura y sobre los elementos biográficos presentes.

Por otro lado, las y los profesores mencionaban que no pueden ser neutrales y que esto se presenta como un desafío

cuando deben enseñar la historia, complicando la situación aún más cuando se trata un tema controversial. Por lo que una forma de entregar los contenidos conceptuales a sus estudiantes era mediante los textos otorgados por el MINEDUC, y una vía de poder enseñarles los sucesos de violación de Derechos Humanos durante dictadura militar, era llevándoles a un sitio de memoria, para que fuera la reconstrucción simbólica del espacio la que les permitiera conectarse con lo ocurrido. Adicionalmente, se debe mencionar que para las y los docentes, el PPVG es un buen sitio de memoria que permite fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

Así también, uno de los principales desafíos que presentan las y los profesores es el querer enseñar estas temáticas dentro de un aula en que existe gran variedad de pensamientos. Por una parte, se tienen aquellos hijos de ex militares, quienes tienen una versión de memoria diferente. Por otro lado, se tiene aquellos estudiantes en los que éstos temas son denominados como prohibidos en sus familias. Adicionalmente, las y los profesores deben lidiar con los impedimentos puestos por quienes financian las actividades extracurriculares, además de lidiar con los

directores de los colegios, incluyendo a los apoderados.

Por otro lado, sería interesante estudiar a las y los profesores que estuvieron de acuerdo, o que tienen una visión positiva del desarrollo y despliegue de la dictadura. Así mismo, se hace necesario indagar en los profesores que no consideran el Parque como recurso pedagógico. Quedó fuera de este estudio también la variable respecto de alguna relación demográfica de cercanía con el Parque y la asistencia de los colegios.

Como conclusión final, podemos decir que la principal motivación de las y los docentes entrevistados que asistieron con sus alumnos al Parque por la Paz Villa Grimaldi, fue la necesidad de conectar a una generación que no vivió los sucesos ocurridos en el periodo de dictadura militar, contribuyendo así a lograr implementar una pedagogía que cuente de algo más que aprender contenidos para una prueba y dejarlos luego en el olvido. Se intenta que algo de aquella época histórica se viva y experimente; se trata de crear una memoria social que se materialice en una conciencia del sujeto, de los grupos, de la palabra que corre cuando se hablan y que puedan generar emociones de todo tipo

con los compañeros de curso y las conversaciones que se llevan como familia. Se espera que formen un aprendizaje y una conciencia crítica, gracias a las herramientas que se les otorgan en la sala de clases y, sobre todo, en las visitas guiadas pedagógicas, apoyando el desarrollo de criterios entre los estudiantes para la interpretación de la historia reciente a partir de los conocimientos adquiridos en el Parque.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Arnett, Jensen (2008).** Adolescencia y adultez emergente: un enfoque cultural. México: Pearson Educación.

**Berger, Peter, & Luckmann, Thomas. (1968).** La Construcción Social de la Realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

**Cáceres, Enzo, Cornejo, Marcela, Cruz, María, Reyes, M., Rocha, Carolina, Villarroel, Nicolás, & Vivanco, Anastassia (2013).** “Historia de la Dictadura Militar Chilena Desde Voces Generacionales”. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22282013000200005](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282013000200005).

**Cárdenas, Manuel, Ascorra, Paula, San Martín, Marcela, Rodríguez, Marcela, & Páez, Darío (2013).** “Emociones como Predictores del Perdón en el Contexto de la Violación a los Derechos Humanos en Chile.” *Psicoperspectivas*, 12(1), 30-49. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-69242013000100003&lng=es&tlng=es.10.5027/psicoperspectivas-](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242013000100003&lng=es&tlng=es.10.5027/psicoperspectivas-)

- Vol12-Issue1-fulltext-241. Fecha de la última consulta: 15 de mayo de 2016.
- Cornejo, Marcela, Brackelaire, Jean-Luc, & Faúndez, Ximena (2014).** “Transmisión y apropiación de la historia de prisión política: transgeneracionalidad del trauma psicosocial en nietos de ex presos políticos de la dictadura militar chilena.” En: *Terapia Psicológica*, pp. 32 -201, 2016.
- Faúndez, Ximena (2013).** Nietos de ex presos políticos de la dictadura militar: transmisión transgeneracional y apropiación de la historia de prisión política y tortura. Santiago: Museo de Memoria y los Derechos Humanos.
- Hernandez, Roberto, Fernandez, Carlos & Baptista, Pilar (2014).** Metodología de la investigación. McGrawHill.
- Flores, Luis & Sobrero, Viviana (2011).** Subjetividad y política: consecuencias para el discurso educativo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), pp. 315-327. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052011000200019&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052011000200019&lng=es&tlng=es). Fecha de la última consulta 16 de mayo de 2016.
- Freud, Sigmund (1911).** Obras completas tomo XII. Editorial Amorrortu. España.
- Glaser, Barney & Strauss, Anselm (1967).** The discovery of grounded theory. Chicago: Aldine Press.
- González López, Juan; Cornejo Chávez, Rodrigo; Redondo Rojo, Jesús; Assaél Budnik, Jenny; Sobarzo Morales, Mario; Sánchez Edmonson, Rodrigo (2011).** “La empresa educativa Chilena”. *Educação & Sociedade*, Abril-Junio, pp. 305-322.
- Jelin, Elizabeth (2002).** Los trabajos de la memoria, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Madgenzo, Abraham, & Toledo, María (2013).** Golpe de Estado y Dictadura Militar: Estudio de un Caso Único de la Enseñanza de un Tema Controversial en un Sexto Año Básico de un Colegio Privado de la Región Metropolitana — Santiago, Chile. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282013000200011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282013000200011&script=sci_arttext).

- Lorda, Pablo & Concheiro, Luis (1993).** El consentimiento informado: Teoría y Práctica. *Revista Médica*. 100(7), pp. 659-663.
- Magendzo, Abraham & Toledo, María (2009).** “Educación En Derechos Humanos: Curriculum Historia Y Ciencias Sociales Del 2º Año De Enseñanza Media. Subunidad ‘Régimen Militar Y Transición A La Democracia’”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(1), 139-154. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052009000100008&lng=es&tlng=e](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000100008&lng=es&tlng=e). 10.4067/S0718-07052009000100008. Fecha de la última consulta: 15 de mayo de 2016.
- Moscovici, Serge (1985).** *Psicología Social, II*. Barcelona: Paidós.
- Ministerio de Educación [Mineduc], 2016.** Curriculum Historia y Geografía tercero medio [http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-34442\\_programa.pdf](http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-34442_programa.pdf).
- Moya, Melanie & Ramos, Ana (2013).** “Pedagogía del silencio a 40 años del Golpe de Estado”. *Ventana pedagógica*. En: *Revista Docencia*.
- Muñoz, Víctor (2011).** “Juventude e política no Chile: Para um enfoque geracional”. En: *Última década*, 19(35), pp. 113-141. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-2362011000200006&lng=es&tlng=pt](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-2362011000200006&lng=es&tlng=pt). 10.4067/S0718-2362011000200006. Fecha de la última consulta: 15 de mayo de 2016.
- Perls, Fritz (1984).** *Sueños y existencias. Cuatro vientos*. Santiago, Chile.
- Piper, Isabel (2014).** *Espacios y Narrativas: Construcciones del pasado reciente en el Chile de la posdictadura*. *Clepsidra: revista interdisciplinaria de estudios de la memoria*.
- Prado, María & Krause, Mariane (2004).** “Representaciones sociales de los chilenos acerca del 11 de septiembre de 1973 y su relación con la convivencia cotidiana y con la identidad chilena”. En: *Psykhé (Santiago)*, 13(2), pp. 57-72.
- Rojas, María & Vargas, Daniela (2013).** “La enseñanza del golpe de Estado y la dictadura en Chile: Un diálogo entre historia y memoria”. En:

- Cuaderno de Educación N° 55. Facultad de educación. Universidad Alberto Hurtado.
- Rifo, Mauricio (2013).** Movimiento estudiantil, sistema educativo y crisis política actual en Chile.
- Rivera, Patricio & Mondaca, Carlos (2013).** “El aporte de la enseñanza de la historia reciente en Chile: Disensos y consensos desde la transición política al siglo XXI”. En: Estudios pedagógicos (Valdivia), 39(1), pp. 393-401. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052013000100023&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000100023&lng=es&tlng=es). 10.4067/S0718-07052013000100023. Fecha de la última consulta: 16 de mayo de 2016.
- Rodríguez-Zoya, Leonardo & Rodríguez-Zoya, Paula (2015).** “El doble vínculo entre representaciones sociales y comunicación social”. En: Palabra Clave, 18(3), 905-937. doi:10.5294/pacla.2015.18.3.12.
- Rubio, Graciela (2007).** “Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta”. En: Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas. Disponible en: <https://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/15/gracielarubio.pdf>.
- Rubio, Graciela (2012).** El pasado reciente en la experiencia Chilena. Bases para una pedagogía de memoria. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200023&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200023&script=sci_arttext).
- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet (1998).** Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc., pp. 143-161.
- Toledo, María & Magendzo, Abraham (2013).** “Golpe de Estado y Dictadura Militar: Estudio de un Caso Único de la Enseñanza de un Tema Controversial en un Sexto Año Básico de un Colegio Privado de la Región Metropolitana - Santiago, Chile”. En: Psykhe (Santiago), 22(2), pp. 147-160. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.22.2.585>
- Toledo, María, Venderos, Diana, Madgenzo, Abraham (2009).**

Visita a un lugar de memoria.  
(Santiago, Chile).

Latinoamericana. Pontificia  
Universidad Católica de Chile.

**Toledo, María & Veneros, Diana (2009).**

“Del Uso Pedagógico de Lugares de Memoria: Visita de Estudiantes de Educación Media al Parque Por la Paz Villa Grimaldi (Santiago, Chile)”. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052009000100012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052009000100012&script=sci_arttext).

**Vargas, Daniela (2013).** Guía para trabajo en clases: El golpe de Estado en Chile, una reflexión desde los relatos y memorias.

**Zapata, Guillermo (2006).** “La Condición Política En Hannah Arendt”. En: *Papel Politico*, 11(2), pp. 505-524. Disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-44092006000200002&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-44092006000200002&lng=en&tlng=es). Fecha de la última consulta: 16 de mayo de 2016.

**Zúñiga, Carmen (2015).** “¿Cómo se ha enseñado historia en Chile? Análisis de programas de estudio para enseñanza secundaria”. En: *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa*

## ANEXO DE ENTREVISTAS

Entrevista N°1. Profesora de filosofía. Colegio Ozanam y Colegio Divina Pastora. Realizada el 6 de octubre del 2016 en Universidad Alberto Hurtado.

Entrevista N°2. Profesora de historia. Colegio William Kilpatrick. Realizada el 13 de octubre del 2016 en Colegio William Kilpatrick.

Entrevista N°3. Profesor de historia. Complejo Educacional La Reina. Realizada el 13 de octubre del 2016 en la Universidad Católica Silva Henríquez.

Entrevista N°4. Profesora de Lenguaje. Colegio Mater Purissima. Realizada el 17 de noviembre del 2016 en colegio Matter Purissima.



# El Concepto de Reparación Simbólica del Parque por la Paz Villa Grimaldi según los sobrevivientes del Ex Cuartel Terranova

Benjamín Cárdenas; Guillermo López

*En el presente artículo se aborda la noción de reparación simbólica, la cual se encuentra relacionada a los sitios de memoria. En este caso, el Parque por la Paz Villa Grimaldi (PPVG) no es la excepción, ya que en el pasado fue un lugar utilizado por la dictadura militar instaurada por Augusto Pinochet para exterminar a sus detractores mediante diversos métodos de tortura. En base a esto, se recoge el testimonio de algunos ex presas y ex presos políticos del Ex Cuartel Terranova (actual PPVG), mediante entrevistas semi-estructuradas, buscando conocer sus percepciones sobre el valor del lugar, si cumple o no la función de reparación simbólica, qué significado posee para ellos su existencia y la relevancia de la memoria, entre otros elementos. Gracias a lo anterior, se puede comentar que el escrito está compuesto por los aspectos más relevantes de la investigación realizada, con énfasis principalmente en las ideas y percepciones sobre la reparación simbólica y el significado del PPVG para nuestros entrevistados y entrevistadas, agregando también las definiciones conceptuales de ambos y ciertos antecedentes relevantes. Asimismo, se muestran los resultados de nuestro trabajo, lo cual trajo consigo la generación de nuestras principales conclusiones y reflexiones.*

**Palabras Clave:** reparación, reparación simbólica, memoria, Parque por la Paz Villa Grimaldi.

## INTRODUCCIÓN

La influencia de la dictadura militar chilena, marcó un antes y un después dentro de las aristas que componen la historia del país. Dentro de su conceptualización, resulta relevante hacer mención al hecho de la gran cantidad de torturas, ejecuciones y desapariciones que fueron ejecutadas por el Estado en este período; acciones que se llevaron a cabo en distintos lugares del país, muchos de los cuales funcionaron como centros de detención, tortura y exterminio clandestinos. Uno de estos espacios fue el llamado Cuartel Terranova, que en la actualidad funciona como PPVG, el cual preserva la memoria sobre las distintas particularidades que el recinto tenía en el pasado, buscando de la misma manera comunicar la historia de Villa Grimaldi; intentando transmitir también la idea de que es fundamental que nunca más se vuelvan a repetir crímenes que atenten contra la integridad de las personas, tal como se comunica en la página de Villa Grimaldi, sitio de memoria que fue creado esperando: “promover la reparación simbólica y una cultura de derechos humanos como base de la convivencia

democrática de nuestra sociedad”, (Villa Grimaldi, 1996).

En este sentido, el objetivo más relevante de la investigación fue conocer el rol que posee el PPVG en la noción de memoria y reparación simbólica en víctimas de violaciones de derechos humanos en este sitio. Tomando en cuenta que el lugar es una obra de reparación simbólica (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, s.f), éste espera poseer un rol fundamental en dicha reparación, siendo importante conocer la perspectiva de los propios afectados por el terrorismo de Estado que ayudaron a configurar nuevamente este lugar.

Para efectos de este artículo, resulta de vital importancia referirnos a algunos ejes teóricos de nuestro trabajo y posterior a aquello exponer algunas citas de los entrevistados, las cuales ayudarán a contextualizar y entender los basamentos de nuestro trabajo.

## MARCO TEÓRICO

En el presente apartado se identificó y desarrolló de forma relativamente exhaustiva los elementos teóricos más importantes dentro de lo que

respecta nuestra investigación. Consideramos que hacer esto nos permitió realizar una investigación mucho más orientada, en la cual tuvimos claro cuáles eran los aspectos claves que buscamos indagar en profundidad en nuestros entrevistados.

En un primer lugar, se hace importante realizar una breve contextualización sobre el período histórico que fundan las bases primordiales sobre las cuales trabajamos. En torno a esto, es fundamental comentar que el PPVG surge a raíz de un periodo histórico de represión y atentados contra la ciudadanía, en especial sobre las personas opositoras al “gobierno” que se encontraba vigente. Este período se desarrollará en el apartado que aparece a continuación.

### ***Dictadura Militar chilena***

A modo de antecedente histórico se pueden rescatar distintos elementos, pero es importante destacar que la dictadura militar se instaura en el país el 11 de septiembre del año 1973, producto de un derrocamiento que se realiza hacia el gobierno del presidente Salvador Allende. Esta acción fue cometida, y por supuesto avalada, por una Junta Militar del Ejército,

la Marina, la Fuerza Aérea y Carabineros de Chile, los cuales procedieron también a bombardear el Palacio de la Moneda. En base a esto, también se puede comentar que asume el poder el General del Ejército Augusto Pinochet, el cual de forma inmediata comenzó la represión, la persecución y el aniquilamiento de los partidarios del régimen anterior, los cuales, incluían a los partidarios de izquierda y diversos movimientos populares que avalaban lo realizado por el Gobierno de la Unidad Popular (UP). Cabe destacar que gran parte de las personas que eran capturadas eran llevadas a distintos centros de detención a lo largo del país, entre los cuales se pueden mencionar Tres Álamos, Tejas Verdes, La Venda Sexy, y el lugar que representa el eje sobre el cual trataremos en esta investigación, nos referimos a Villa Grimaldi, actual Parque por la Paz Villa Grimaldi (Memoria Viva, 2011). Estos centros procuraban castigar a los opositores a partir de distintas vejaciones, entre las que se destaca la tortura y sus diversas formas. Múltiples asesinatos fueron cometidos; algunos cuerpos pudieron ser encontrados y entregados a las familias, mientras que otros, se encuentran en la actualidad dentro de la categoría de “detenidos desaparecidos”. Tras 17 años, la dictadura culmina en 1990, estableciéndose

un gobierno de carácter democrático, el cual fue encabezado por el Presidente Patricio Aylwin.

Posterior a este período que tuvieron que atravesar los chilenos y chilenas, surgen diferentes elementos, entre los cuales, destacan las reflexiones y conclusiones racionales y afectivas que se basan en las consecuencias de perder una persona cercana en la época de dictadura militar. En base a esto, cabe hacer mención al hecho de que la dictadura ha trascendido diversas generaciones, donde Faúndez y Cornejo diferencian entre mecanismo de transmisión y el contenido de la transmisión (Faúndez, Cornejo y Brackelaire, 2014).

Es en base a todo lo anteriormente expuesto que surge la memoria histórica, conceptualización que será abordada en profundidad en el apartado que aparece a continuación.

### ***Memoria Histórica***

En primer lugar, comenzaremos señalando los tipos de memoria según Stern (2000). Para él existirían dos tipos de memorias; por un lado estarían las memorias sueltas; las que son un conjunto

de recuerdos “para nosotros significativos y hasta fundamentales para definir quiénes somos. Pero no tienen mayor sentido fuera de un ámbito muy personal” (Stern, 2000:1). Por otro lado, estarían las memorias emblemáticas, que no es una sola memoria, o una “cosa” sustantiva. Se la puede comprender como una especie de marco, o como una forma de organizar las memorias concretas y sus sentidos “otorga un sentido interpretativo y un criterio de selección a las memorias personales, vividas y medio sueltas, pero no es una sola memoria” (Stern, 2000:4). De acuerdo al autor, se pueden encontrar cuatro tipos de memorias emblemáticas sobre las temáticas del 11 de septiembre de 1973 y las constantes violaciones a los derechos humanos ejercidas por parte del Estado.

La primera memoria emblemática, es la memoria como salvación: este tipo de memoria plantea que el periodo crítico de Chile se ubica antes de septiembre de 1973, donde la economía se encontraba en un camino catastrófico y complejo que pronto llegaría a una guerra civil. Dentro de este contexto, se aprecia que todo lo vivido durante el periodo de la dictadura fue una salvación, ya que el país estaba en crisis y la única manera de salvarlo era que los militares llegaran al gobierno bajo el mando

de Pinochet. De esta manera, la violencia política no se apreciaba como una política de Estado, sino que, cuando se daba, era debido a provocaciones por parte “del otro lado”, o como algunos excesos esporádicos.

La segunda memoria emblemática, es la memoria como una ruptura lacerante no resuelta: este tipo de memoria es totalmente opuesta a la primera, ya que aquí prima la idea que el gobierno militar “llevó al país a un infierno de muerte y de tortura física y psicológica sin precedente histórico o justificación moral, y que aún no llega a su fin” (Stern, 2000:5). Esta es una memoria emblemática en que el drama de los que sufrieron la pérdida de sus vidas o de las demás simboliza una ruptura de vida no resuelta y tremendamente profunda.

Una tercera memoria emblemática, es la memoria como una prueba de la consecuencia ética y democrática, dentro de este marco la dictadura impone un régimen de miedo y persecución, que vino a poner a prueba la consecuencia de la gente y la sociedad con sus determinados valores, identidades o compromisos positivos, éticos y democráticos. Aquí la gente vivía una lucha entre la persecución y la

reivindicación o mejor dicho entre el dolor y la esperanza. “La memoria se define por ese proceso de lucha, compromiso y a veces autodescubrimiento subjetivo que vivió la gente no conforme o despreciada por el régimen oficial” (Stern, 2000:6). En un contexto represivo como éste, la gente excluida de los beneficios sociales y económicos, tenían que vivir como la “gente tachada”, catalogándolos como los subversivos y sospechosos. Este contexto de miedo y represión pone a prueba los valores, las identidades políticas o sociales y los compromisos.

La última memoria emblemática, es la memoria como el olvido, pero este es un olvido lleno y cargado de memoria. Desde esta perspectiva “la memoria como el olvido no es como una amnesia involuntaria que le pueda pasar a una persona al sufrir un choque externo como un golpe en la cabeza o un derrame cerebral” (Stern, 2000:7). Es más bien tratar de pegarse a una amnesia voluntaria, de poder poner al lado ciertos recuerdos tachados como insuperables y peligrosos. En términos concretos, señala que es mejor recordar ciertas crisis que vivió el país durante el periodo de la dictadura, antes que recordar lo que hizo Manuel Contreras como jefe director de la DINA, es decir,

“de un recuerdo hay que recordar conscientemente; de otro ya es mejor callar prudentemente” (Stern, 2000:7).

En torno a lo dicho, se puede decir que estos tipos de memoria ayudan a problematizar bastante nuestro trabajo, ya que resultará interesante observar cuál está presente en nuestros entrevistados.

### ***Reparación***

Al destacar también la memoria como una forma de recordar el pasado, y este pasado como un proyecto para el futuro del país, se nos hace relevante relacionar la memoria con la idea de “reparación” y “reconciliación”, la cual, veremos como una propuesta desarrollada en relación con el trauma a nivel país, como resultado de una experiencia cuyo carácter siniestro sobrepasa todas las capacidades del individuo para enfrentarla (Lira & Morales, 2005). Para enfrentar este llamado *trauma político*, es necesario seguir la convicción de que el trauma debe ser *reparado*, y que de esta forma nuestra sociedad llegue a una *reconciliación*. (Montenegro & Piper, 2009).

Para que la “reparación” pueda llevarse a cabo efectivamente, primero que

todo, según lo que Montenegro & Piper (2009) señalan, se debe “reconstruir las memorias de las víctimas” para que la “sociedad asuma la verdad de lo ocurrido y reconstruir su historia en base a los acontecimientos silenciados por el poder militar”. Frente a esto, a lo largo de los años se han presentado diversas medidas por parte del Estado en búsqueda de una reparación de lo ocurrido en la dictadura. Dos ejemplos concretos corresponden a la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación y la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura, dentro de las cuales, se reconocen como medidas de reparación ya que “se tradujeron en una ley y en un conjunto de políticas sociales específicas dirigidas a las víctimas” (Montenegro & Piper, 2009), las cuales, podemos resumir, a modo general, en pensiones en dinero, becas de estudio para los hijos de los afectados (limitadas), posibilidad de no hacer el servicio militar para los jóvenes, la presencia del PRAIS (Programa de Reparación y Ayuda Integral en Salud y Derechos), que se proponía a dar atención integral en salud a las víctimas, y por último algunas iniciativas de reparaciones simbólicas. Estas medidas, si bien son importantes por el reconocimiento de un daño del cual el Estado se hace responsable, son débiles y

no alcanzan a lograr su objetivo reparatorio, ya que la reparación debe contemplar los principios de restitución, indemnización, rehabilitación, satisfacción y garantías de no-repetición (Mardones, 2006).

De esta manera, las medidas que el Estado ejecutó han sido criticadas, como las pensiones de reparación (112.816 pesos chilenos), consideradas insuficientes, ya que no cumplen con “las normas internacionales y lo señalado en la convención Contra la Tortura: todo Estado velará porque su legislación garantice a las víctimas de un acto de tortura la reparación y el derecho a una indemnización justa y adecuada” (Mardones, 2006). Esta indemnización debería contemplar el daño físico o mental, la pérdida de oportunidades, en particular las de empleo, educación y prestaciones sociales, los daños materiales y la pérdida de ingresos, los perjuicios morales y por último, los gastos de asistencia jurídica o de expertos, medicamentos y servicios médicos, además de los servicios psicológicos y sociales. De este modo, los perjudicados plantean que el dinero de la pensión aumente a la cifra de 317.000 pesos chilenos o 592.14 dólares (Mardones, 2006).

Tras lo mencionado anteriormente, ante las críticas de las medidas de reparación, el ideal sería que el Estado promueva en sus distintas instituciones acciones diversas, tanto simbólicas como concretas medidas que nos permiten “recordar” para integrar, para que de esta manera podamos mirarnos a los ojos sin vacilaciones, directos y sanos (Lira & Morales, 2005). Teniendo también como expectativas la mejora de sus vidas y la de sus hijos, logros en la justicia y prevención de las violaciones de los derechos humanos en el futuro, además de esto las víctimas consideran de gran importancia la verdad de los hechos, que se reconozcan por parte del Estado, con autoridad moral y jurídica, lo cual, es muy valorado por las víctimas y familiares; especialmente cuando ha sido cuestionada su propia historia, incluso llegando a acusarlos de mentir o faltar a la veracidad de sus demandas, entregándole así fortaleza a las personas afectadas en haber defendido el derecho a la verdad, a pesar de las dificultades que puedan existir (Martín, 2009).

Y de esta manera es que se han replanteado maneras más efectivas para que la reparación se realice de manera adecuada. Por ejemplo, desde un plano económico, es de gran importancia que se

efectúe adecuadamente las indemnizaciones a las víctimas, demostrando coherencia en el cumplimiento y la relación entre las medidas. Por otro lado, en el ámbito de la salud, debe orientarse a ayudar a las víctimas a superar sus condiciones adversas, en términos de enfermedades, deterioro de sus condiciones de vida y de las situaciones de tensión y estrés que han vivido a raíz de la dictadura (Martín, 2009). En resumen, lo que consideran los perjudicados como la única solución posible en esta materia, es verdad, justicia y reparación integral a las víctimas, para que de esta manera podremos evitar que hechos tan graves puedan volver a repetirse en el futuro (Mardones, 2006).

Se encuentra al mismo tiempo, las medidas de reparación a nivel simbólico, ya que el PPVG engloba como tal una obra de reparación simbólica, es decir, forma parte de las iniciativas que refrendan la poderosa necesidad social de recordar lo que sucedió en Chile, contribuyendo así al fomento de una cultura de respeto y promoción de los Derechos Humanos en nuestra sociedad (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, s.f).

Ya que como se mencionó anteriormente, parte de las medidas

llevadas a cabo por medio del Estado han significado una medida insuficiente para llevar a cabo una reparación significativa; es interesante suponer que lugares como el PPVG, significan una forma más importante de conocer, enfrentar y no olvidar realmente los hechos sucedidos durante la dictadura militar. Es por ello, que como grupo, nos involucramos en la noción de reparación simbólica, que influye directamente en aquellos que son catalogados como víctimas del terrorismo de Estado durante este periodo.

### ***Parque por la Paz Villa Grimaldi***

Posterior al cese de las funciones represivas del Cuartel Terranova en 1978, y tras la desmantelación del lugar en 1987, el sitio es vendido a la Sociedad Constructora EGTP Ltda.; la que, luego de conseguir el permiso de demolición, comienza con ésta, provocando una respuesta de los vecinos alertando a diferentes instituciones, las cuales conforman la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos de Peñalolén y La Reina. Estos, frente a sus demandas por la recuperación del sitio, lograron que el Ministerio de Vivienda y Urbanismo expropiara el sitio a través de un decreto de ley y se abran sus puertas para la ciudadanía. Posterior a esto, comienza la

resignificación del sitio, la que culmina el 22 de marzo de 1997, con la inauguración del PPVG.

En base a las interrogantes sobre la memoria, la reparación simbólica, tanto por el Estado como por el PPVG, y la diferencia con otros lugares de memoria, entre otros elementos, se decidió realizar entrevistas de tipo semi-estructurada para responder las preguntas mencionadas, exhibiéndose en diversas áreas los resultados obtenidos:

### ***Reparación propuesta por el Estado***

Se presenta que la mayoría de las y los entrevistados consideran que las medidas que ha propuesto el Estado son insuficientes o pobres. En menor medida, se consideran justas, comentando que si bien el Informe Rettig, por ejemplo, es un hito que puede ser reconocido como un hecho relevante en el ámbito de la reparación, sigue siendo insuficiente. Los hechos que ocurrieron en dictadura, comentan, no pueden ser reparados en su totalidad, pero piden que la autoridad y la justicia se haga responsable e investiguen el destino de las personas que fueron hechas desaparecer en ese periodo. Y además, se pide que se presente un documento oficial

donde se realice un reconocimiento a ellos, como víctimas directas de las violaciones de los DDHH.

Lo anterior se puede corroborar mediante las siguientes frases de los entrevistados:

*“Tampoco después de la creación de la comisión Valech se crea una comisión continuadora que le de asistencia psicológica, social y... judicial a las víctimas, las 28.436 víctimas calificadas en la Valech I y las cerca de 10.000 de la Valech II, no han contado nunca con un órgano que les de facilidades para ellos expresar y buscar justicia”* (Entrevista N° 1).

*“(...) lo que se ha hecho han sido acciones de carácter declamativo (...)”* (Entrevista N° 1).

*“Yo creo que no hay reparación que repare lo vivido”* (Entrevista N° 2).

*“Para nosotros lo importante como reparación era quedar, que quedara establecido en un documento oficial ahí po ‘en el estado chileno toda esta*

*gente vivió esto', eso era pa' nosotros lo importante."* (Entrevista N° 2).

*"(...) mi apreciación de las reparaciones son altamente insuficiente evidentemente (...)"* (Entrevista N° 2).

*"Ninguno de los dos informes creo que cumplieron el principio que tenían, son importantes, como hitos son importantes, pero insuficiente"* (Entrevista N° 3).

*"(...) que lo fundamental aquí es el rol que cumple la justicia y las autoridades. Y en este caso, creo que ha sido absolutamente insuficiente, de hecho hasta el día de hoy, no se sabe el destino o el paradero de una cantidad enorme de personas que fueron hechas desaparecer... El rol del Estado con el esclarecimiento y el rol de las Fuerzas Armadas, la responsabilidad de las Fuerzas Armadas que hasta el día de hoy, no han sido capaces de aportar"* (Entrevista N° 3).

*"Me parecen justas, creo que son reparaciones justas"* (Entrevista N° 4).

*"(...) la reparación encuentro yo, a las víctimas, es como pobre"* (Entrevista N° 5).

*"(...) aquí las víctimas son todo un país que fue reprimido por la dictadura, sometidos, que sé yo, y esa gente, en este caso, todo el país, todavía no tienen esa gran reparación que uno espera (...)"* (Entrevista N° 5).

### ***Significado del Parque por la Paz Villa***

***Grimaldi***

Una de las preguntas relevantes que se realizaron en las entrevistas en nuestra investigación tiene relación con esta categoría. Y las respuestas que más se presentaron fue la importancia que le dieron a este sitio como un lugar de memoria, que busca transmitir las experiencias de las personas que pasaron por ese lugar a las nuevas generaciones.

Lo anterior también se puede ver ejemplificado a partir de las siguientes citas:

*"Creo que, en ese sentido, también hay un error al intentar convertirlos en oficinas, de lugares de, eh, que*

*una manera niegan lo que han sido, demasiado limpios, demasiado, demasiado, todos perfectito y que sé yo, nada, no vas a conocer nada”* (Entrevista N° 1).

*“Para mí, esto es una gran reparación, los sitios de memoria que sean reconocidos. Este es el más importante, en realidad el que tiene mayor desarrollo, mayor financiamiento, más reconocido”* (Entrevista N° 2).

*“(…) porque sitio de memoria creo que es importante, lo que aconteció en Chile en el 73 para adelante, digamos, fue algo demasiado trágico, demasiado doloroso y demasiado dañino para todo lo que fue la sociedad chilena. Entonces, claro que es importante, digamos, que existan lugares como Villa Grimaldi, como, que sé yo, como Londres, como distintos hitos que hay a lo largo de todo el país, porque de alguna manera eso permite mantener vivo el recuerdo y no se trata de vivir en función de ese recuerdo, sino que se trata de aprender de lo que sucedió, de transmitir esas experiencias a la gente joven, fundamentalmente, para*

*que esto no se vuelva a repetir y, por otro, lado también es, de alguna manera, mantener vivo el recuerdo de toda la gente que entregó su vida por una lucha que era muy justa o no”* (Entrevista N° 3).

*“(…) bueno, creo que representan una situación geográfica simbólica, porque allí estuvieron los detenidos y desaparecidos; gente que hasta el día de hoy, están desaparecidos, entonces el hecho que la gente haya luchado por recuperar esos espacios, convertirlos en lugares de memoria y que la gente pueda visitarlos y ver las condiciones en las que estaban las personas, todo eso me parece excelente para conocer la verdad y también para el nunca más ¿me entiendes? Entonces a mí me parece muy bueno, la Villa Grimaldi, para mí es eso un lugar en el cual yo estuve detenida, un lugar de mucho horror y mucho dolor y que la gente no conocía, no sabía, gran parte del barrio no tenía idea de lo que pasaba allí, entraban y salían camionetas repletas de gente... Entonces poder hoy día que ese lugar sea un lugar abierto y que pueda ser visitado, donde se puedan hacer visitas guiadas y ver directamente con*

*los sobrevivientes que quedamos y las historias que pasaron por allí, especialmente de los que no están, porque de alguna forma los que quedamos vivos y sobrevivimos, hemos ido diciendo cosas, declarando ante juzgados y todas esas cosas, entonces de alguna medida nuestra historia está, por ejemplo en el Informe Rettig estamos presentes. Pero en estos parques para mí es fundamental que estos parques están abiertos a la comunidad, o sea que se hayan transformado en verdaderos museos y que han sido hechos incluso por el entorno de la comunidad (...)*  
(Entrevista N° 2).

### ***Función de reparación simbólica del Parque***

Se presenta que entre las y los entrevistados se repite la idea de considerar al PPVG como un lugar que sí cumple la labor de reparación simbólica, principalmente, a través de la presentación o relato de la historia de lo que ocurrió en ese lugar en dictadura a las nuevas generaciones, realizando visitas y rutas de los lugares más importantes del PPVG, a estudiantes de colegios, por ejemplo,

además de actividades conmemorativas como el Vía Crucis Popular.

A continuación se observan algunos comentarios de los entrevistados respecto a este tema:

*“Yo creo que sí, Villa Grimaldi cumple con esta función... Han encargado de que esto sea un lugar de visita, que hayan rutas... Es un lugar vivo, incluso cuando viene semana santa, el grupo de católicos de Peñalolén, organizan el vía crucis y llegan con el vía crucis y se hacen homenajes, alguna vez incluso se hizo hasta una misa (...)*” (Entrevista N° 4).

*“(...) yo creo que lo que estamos haciendo acá es mostrar, a las nuevas generaciones, contarles lo que sucedió en este lugar, contarles lo que pasó en determinado periodo de nuestra historia, qué sucedió en este lugar, eso es... poder contar la historia... hay un departamento de educación, que es lo que hace que puedan venir muchos estudiantes, porque hay una cosa pedagógica muy interesante (...)*” (Entrevista N° 5).

Por último, una de las entrevistadas comparte la idea anterior de que el PPVG cumple su labor de reparación, pero considera que es un lugar dulcificado, señalando que en el país “tenemos en la tendencia nacional a dulcificar (...)” (Entrevista N° 1). Es decir, ella considera que lo que se presenta en el PPVG no es tan explícito como debería ser, ya que así sería más claro al momento de visitarlo.

### ***Diferencia con otros lugares de memoria***

En relación a este apartado, se puede comentar que los entrevistados manifiestan que una de las diferencias clave se fundamenta en que Villa Grimaldi representó una verdadera base de operaciones durante la dictadura militar, siendo al mismo tiempo un espacio en que se ejecutaron e hicieron desaparecer a un número importante de personas. De la misma manera, se puede decir que en aquel lugar permanecieron detenidas muchas personas, lo cual contrasta con otros centros de detención, en donde había, comparativamente, menos detenidos, tales como Nido 20 o Tejas Verdes. Las y los entrevistados destacan también el espacio que posee el PPVG, que permite que se hagan visitas guiadas pedagógicas de forma

exhaustiva y frecuente, lo cual trae consigo que muchas personas, (sobre todo nuevas generaciones), puedan conocer lo ocurrido en el lugar. Se destacan también las variadas actividades sociales y culturales que se han podido desarrollar a lo largo del tiempo en el PPVG.

Ejemplos de lo anterior son los siguientes comentarios:

*“Acá en la Villa, bueno, Villa Grimaldi como cualquier otro centro que existió en la época, como centro de tortura digo yo, no se diferencia en términos de las prácticas que allí se llevaron a cabo. Lo que hace que Villa Grimaldi sea distinto, es que este fue el cuartel general de la DINA, aquí es donde se planificaron las estrategias, las políticas de represión, las políticas de desaparición, y eso es lo que le da a este lugar un realce frente a otros lugares y que hacen que los otros lugares no tengan tanta importancia como Grimaldi”* (Entrevista N° 3).

*“Bueno, yo creo que es como uno de los más antiguos y como está hecho en un parque grande con mucho más espacio tiene una actividad más, tiene*

*una mayor actividad pública y social y musical y todo en torno al teatro, en torno a la música por el espacio que se da... En cambio Londres 38 no tiene esas condiciones, José Domingo Cañas también, cuando hacen un acto tienen un escenario chiquitito en donde la gente apenas cabe, por ende creo que Villa Grimaldi tiene esta ventaja de tener este tremendo sitio, en donde se da la oportunidad de poder tener esta carpa en la que se pueden hacer actos, etc. Pero en lo demás, creo que Londres 38 no hace una función reparadora y de difusión fantástica” (Entrevista N° 4).*

### ***Contribución del Parque en la reparación de la sociedad y en las nuevas generaciones***

En relación a este punto, se puede decir que gran parte de las y los entrevistados concuerdan en que es importante que las generaciones más jóvenes asistan al PPVG, para que así conozcan la historia de lo que sucedió en el lugar. Se resalta el hecho de que bastantes colegios y otros establecimientos educacionales visiten el PPVG. Se considera que los jóvenes sí están interesados por conocer temáticas de

carácter histórico, en especial lo que guarda relación con la dictadura militar. Sobre lo que involucra específicamente la noción de reparación, se puede agregar que existe una inclinación a comentar que el PPVG cumple un rol de reparación tanto hacia la sociedad como también en lo que respecta a las nuevas generaciones. Se manifiesta que es clave que se repare a las víctimas, buscando que las familias que sufrieron desaparición de sus seres queridos tengan una respuesta, comentando que la reparación implica también un castigo a los victimarios.

En relación a lo anterior, es importante destacar las siguientes afirmaciones:

*“Como les decía antes, o sea, el hecho de que se realicen actividades, que vengan colegios, que se hagan discusiones de lo que es la Villa, de lo que pasó aquí, yo creo que es muy bueno e importante como hecho, no sé si de reparación, me confunde un poco esa palabra ‘reparación’, porque puede decir uno, ‘claro, reparación es a un ciudadano común y corriente’, no sé, puede ser a lo mejor, difundir, digamos, que la gente pueda conocer algunas cosas, como cuando te hablan de la reparación simbólica del*

*Valech, te dan como 130 lucas, ni siquiera te dan el sueldo mínimo. No es eso lo que uno busca, la reparación tiene que ver con el tema de las víctimas y de los victimarios, la reparación tiene que ver con que las familias que sufrieron la desaparición de sus seres queridos tengan una respuesta, y esa reparación implica el castigo a los victimarios”* (Entrevista N° 3).

*“Yo creo que haciendo difusión de lo que pasó, y en las condiciones que vivieron los prisioneros en ese lugar, dando información de lo que fue la DINA, se repara y se logra con eso bastante yo creo, además que de ahí surge una cosa que es poder hacer historia directa, no la historia escrita que a veces no es la misma”* (Entrevista N° 4).

## REFLEXIONES FINALES

En este apartado podemos notar que todos los entrevistados presentan diferentes intereses acerca de que mejorar o cambiar en el PPVG. A pesar de esto, todos los intereses apuntan al tema de los visitantes, es decir, el interés apunta a diferentes iniciativas que atraigan al público

a venir a este sitio y a mejorar el servicio que entrega.

En las líneas que siguen, se podrán hallar algunas citas de nuestros entrevistados, las cuales abordan sus opiniones, creencias y perspectivas en relación a algunos puntos esenciales de nuestra investigación.

Finalmente, resulta clave destacar las siguientes citas de las y los entrevistados:

*“Preservar memoria a través de este Parque desarrollando iniciativas, restableciendo equipo”* (Entrevista N° 2).

*“Yo creo que hay que fortalecer el tema de las visitas, me parece que es bien importante, abrir más este espacio a la gente joven”* (Entrevista N° 3).

*“(…) generar una biblioteca al interior de la Villa... que pudieran haber libros que tuvieran o que tengan relación el tema y que la gente pueda ir ya sea a prestarlos, a comprarlos más barato, etc.”* (Entrevista N° 4).

*“Yo le daría énfasis, es al tema de reflotar, por decirlo de alguna*

*manera, lo que sucedió en Villa Grimaldi, de alguna forma, en el Cuartel Terranova” (Entrevista N° 5).*

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Faúndez, Ximena, Cornejo, Marcela, & Brackelaire, Jean-Luc (2014).**

Transmisión y apropiación de la historia de prisión política: transgeneracionalidad del trauma psicosocial en nietos de ex presos políticos de la dictadura militar chilena. En: Revista de psicología. Terapia psicológica, 32(3), pp. 201-216. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082014000300003>

**Martín, Carlos (2009).** Diálogos sobre la reparación. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Quito, Ecuador.

**Mardones, Sergio (2006).** Tortura en Chile, Reconocimiento a medias y pseudo-reparaciones. En: Sitio de la Unión de Ex-Prisioneros Políticos de Chile. Disponible en: <http://www.unexpp.cl/home/?p=579>

**Maturana, Ignacia & Domínguez, Orielli (2011).** Arquitectura de la memoria trágica y los derechos humanos. Universidad del Bio Bio. pp. 3- 30. Disponible en: <http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/485> Fecha de la última consulta: 12 de mayo de 2016

**Memoria Viva (2011).** Centros de Detención: Chile 1973 - 1990. Disponible en: <http://www.memoriaviva.com/Centros/centros%20detencion%20lista.htm>

**Ministerio de Justicia y Derechos**

**Humanos (s.f).** Obras de Reparación simbólica. Disponible en: <http://www.derechoshumanos.gov.cl/mapa/>

**Montenegro, Marisela & Piper, Isabel**

**(2009).** Reconciliación y construcción de la categoría víctima: Implicaciones para la acción política en Chile. En: Revista de Psicología, vol. XVIII, núm. 1. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26419221002>

**Lira, Elizabeth & Morales, Germán**

(2005). Derechos humanos y  
reparación: una discusión  
pendiente. Santiago, Chile, LOM

**Padilla, Elías (2010).** La Memoria y el  
olvido. En: Nuncamas.org.

Disponible en:

[http://www.desaparecidos.org/nuncamas/web/investig/lamemolv/molv04.htm#N\\_19](http://www.desaparecidos.org/nuncamas/web/investig/lamemolv/molv04.htm#N_19)

**Stern, Steve (2000).** “De la memoria suelta  
a la memoria emblemática: hacia el  
recordar y el olvidar como proceso  
histórico (Chile, 1973-1998)”. En  
Garcés, Mario y Milos, Pedro;  
Memoria para un nuevo siglo:  
Chile, miradas a la segunda mitad  
del siglo XX, Santiago, Editorial  
LOM.

**Educación**  
**VILLA GRIMALDI**

# CUADERNO DE TRABAJOS EDUCATIVOS

AÑO IV. VOL. VIII. PRIMER SEMESTRE 2017

VISITAR EL PARQUE POR LA PAZ VILLA GRIMALDI: RELACIONES Y SIGNIFICADOS

DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN

