

Primer
Semestre

2010

ISSN: 0718-9818

TRABAJOS EDUCATIVOS N°1 / PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA
Y EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS



Ideas Para un Proyecto Educativo de la Corporación Parque por La Paz Villa Grimaldi. Área Educación Corporación Parque por La Paz Villa Grimaldi Equipo Asesor Universidad Academia de Humanismo Cristiano	5
Pedagogía de la Memoria y Educación en Derechos Humanos. Un modelo para armar. Luis Alegría Licuime	9
Del Estado de Excepción al Campo de Concentración. Un acercamiento a la experiencia concentracionaria chilena: 1974-1978. Cristian Gutiérrez Tapia Karen Cea Pérez	19
Derechos Humanos y campo de disputa por la significación. El caso del CODEPU en la segunda mitad de la década de 1980. Carlos Rojas Sancristoful	33



PRESENTACIÓN

Los “Documentos de Trabajo Educativo: Pedagogía de la Memoria y Educación en Derechos Humanos” son una publicación de tipo periódica propiciada por el Área Educación de la Corporación Parque por la Paz villa Grimaldi, y tiene como objetivo constituirse en un espacio de difusión, reflexión y discusión de los aspectos educativos, pedagógicos y didácticos del campo de la Memoria y los Derechos Humanos.

Los postulados pedagógicos propuestos desde el Parque Por la Paz Villa Grimaldi orientan –entonces- la reflexión y práctica hacia una elaboración social de la historia reciente de Chile, las memorias y los Derechos Humanos. Desde aquí se espera contribuir a ensanchar los caminos para la construcción de una ciudadanía activa, crítica y democrática, cuyo despliegue entre decididamente en la lucha por nuevas ciudadanía, planteándose en contra de la reproducción y a favor de la transformación social.

Desde esta perspectiva se entiende a la educación como el proceso de socialización, regido por leyes, normas y políticas públicas, pero también como una práctica social más allá de la escuela, no obstante reconocer dicha institucionalidad escolar como clave para la generación de nuevos conocimientos sociales. En esta línea, educación constituye el gran paraguas desde el cual invitamos a pensar los temas de la Historia reciente, la memoria y los Derechos Humanos. Así mismo, deseamos identificar prácticas concretas que orienten los desafíos pedagógicos específicos que estas materias encierran tanto para docentes y estudiantes, como para la comunidad escolar y la ciudadanía en general.

Los Documentos serán coordinados, sometidos a arbitraje, editados y publicados por medio de la coordinación del Área Educación de la Corporación, y se ceñirán a requisitos y un formato preestablecido que permita unificar criterios de extensión, referencias bibliográficas y, a su vez, parámetros mínimos de calidad e incidencia en el medio.

En este primer número se presentan cuatro artículos. El primer texto **Ideas para un proyecto educativo de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi**, elaborado por el Área Educación de la Corporación y el equipo asesor externo de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, aborda los lineamientos y definiciones básicas en el ámbito teórico, que sustentan el trabajo educativo de la Corporación.

En base a dicho esquema, el segundo texto, **Pedagogía de la Memoria y Educación en Derechos Humanos. Un modelo para armar**, elaborado por Luis Alegría, propone un modelo para trabajar las temáticas de Pedagogía de la Memoria y la Educación en Derechos Humanos en una visita al Parque por la Paz Villa Grimaldi, complementando de forma original ambas concepciones educativas a través de la conformación de rutas temáticas, que funcionan como dispositivos didácticos.

En efecto, la elaboración de rutas temáticas supone una investigación y reflexión en torno al tópico en cuestión, además de la recolección de materiales que permitan sustentar las distintas etapas del modelo educativo. Siendo así, el tercer texto, elaborado por Cristian Gutiérrez y Karen Cea, **Del Estado de Excepción al Campo de Concentración. Un acercamiento a la**

experiencia concentracionaria chilena: 1974-1978 y Derechos Humanos y campo de disputa por la significación. El caso del CODEPU en la segunda mitad de la década de 1980, elaborado por Carlos Rojas, conjugan el desarrollo de las temáticas de la experiencia concentracionaria y la conceptualización de los Derechos Humanos en la dictadura militar chilena junto con una propuesta de visitas guiadas temáticas, que permitan al docente trabajar dichos temas en el Parque por la Paz.

Finalmente, esperamos que el material que dejamos en sus manos sea de gran utilidad para fomentar el debate acerca del rol social y educativo que cumplen los sitios de memoria, así como ampliar las herramientas del docente a la hora de trabajar la temática de Derechos Humanos y Memoria.

Área Educación
Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi.



Ideas para un proyecto educativo de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi¹

1) Presentación: Villa Grimaldi y la Experiencia Histórica

Desde Villa Grimaldi es posible mirar el pasado reciente, explicar históricamente las acciones que aquí se realizaron y dar sentido a la vida y la muerte que impregnaron la antigua casona de una presencia imborrable. La Unidad Popular, constituyó el sueño de democracia y justicia social, que tensionó hasta sus cimientos al republicanismo obsecuente y lo volvió fuerza militar demolidora, donde ya no hubo ley que protegiera, ni Estado que garantizara nada. Como afirma Gabriel Salazar, la democracia liberal tuvo que recurrir a las “armas de la Nación” para regenerarse brutalmente a partir del golpe de Estado de 1973. El accionar de la dictadura cívico-militar instaurada en Chile fue adquiriendo una doble característica: por un lado, la sistemática violación de los derechos de las personas en términos de acción física (prisión, tortura y desaparición forzada), la privación de derechos y libertades públicas (censura, represión), y por otro, una acción político-intelectual como modelo refundacional de país.

Villa Grimaldi como “Cuartel Terranova”, es testimonio de esta duplicidad operativa del autoritarismo: aquí la dictadura actuó atentando criminalmente sobre las personas, y desde aquí la dictadura fue modelando la cara de “otro Chile”, reordenando los pedazos del sistema bajo la noción del miedo social.

La recuperación de Villa Grimaldi como Parque por la Paz y el despliegue de un proyecto educativo a su alero es a la vez una tarea ciudadana y un derecho social: darle valor al recuerdo y explicar para qué se quiere rescatar la memoria y el lugar. Desde el momento en que el sitio fuera recuperado por movimientos de la sociedad civil: unta de vecinos, comités de Derechos Humanos, movimientos cristianos de base, más los ex-detenidos, que retornaban al país por esos años.

Ciertas ideas permanecen como señales de las diversas experiencias vinculadas al lugar e iluminan este proyecto como destellos de la memoria: preservar el sitio –Villa Grimaldi y el Cuartel Terranova- reconstruirlo simbólicamente, para que la comunidad se aproxime a lo que fue un lugar de exterminio; defender la imposibilidad del olvido respecto de la violaciones a los Derechos Humanos ocurridas bajo la dictadura militar; pero también rescatar la experiencia de la camaradería, el derecho a ser protagonista de la historia y la convicción de vivir la solidaridad contra la muerte. Las lecciones son diversas en su tipología y extensas en sus alcances. Dicho de otro modo, y como plantea Gabriel Salazar, no puede olvidarse “ni aquello de lo cual cabrá siempre prevenirse, ni aquello por lo cual vale la pena vivir”.

1 El proyecto educativo de la Corporación es una elaboración conjunta de los profesionales del Área Educación de la Corporación y con el aporte del equipo de Memoria Crítica de la Escuela de Historia y Ciencias Sociales de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Hoy el Parque por la Paz Villa Grimaldi se transforma en el sitio que niega la posibilidad del olvido, donde las víctimas se vuelven visibles, donde testimonios y memorias dialogan con el presente, un lugar en que se interroga al pasado a partir de la experiencia de los sujetos. Desde aquí, la responsabilidad ciudadana en los asuntos que atañen a la memoria se vuelve ineludible. El deber social de recordar y de usar el recuerdo en la perspectiva de un proyecto de futuro, en tanto ejercicio de resignificación y reconocimiento, es también un acto de poder. Aquí se cruzan el derecho ciudadano a la conmemoración y el deber histórico/educativo del no-olvido, ambos vigilantes de una memoria que se orienta hacia una pedagogía contra el terror y el asecho de cualquier dominación en todo tiempo y lugar.

2) Educación en Derechos Humanos en un sitio de memoria: “Desde la pedagogía de la memoria a la educación en Derechos Humanos”

La primera opción irrenunciable de un proyecto educativo, anclado en la memoria y los Derechos Humanos, es hacer propia la exigencia “adorniana” de “que Auschwitz no se repita” o, lo que es lo mismo, que el Terrorismo de Estado y su ingeniería del horror nunca más encuentre las condiciones para su reaparición. Dicha opción solamente se sostiene bajo el presupuesto de concebir a la Pedagogía como una disciplina que no sólo estudia si no que además interviene y se hace práctica en la realidad social. Desde esa perspectiva creemos que la necesidad del trabajo educativo implica la estructuración de un proyecto que sintetice en un modelo y una propuesta la Educación en Derechos Humanos y la Pedagogía de la Memoria.

En ese marco nos parece importante comenzar desde ciertas definiciones claves, como la de Educación en Derechos Humanos, que entendemos, “como un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos. Una educación integral en derechos humanos no sólo proporciona conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino que, además, transmite las aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana. La educación en derechos humanos promueve las actitudes y el comportamiento necesarios para que se respeten los derechos humanos de todos los miembros de la sociedad (ONU). En ese marco algunos de los objetivos de la Educación en Derechos Humanos son:

- Promover el sentido de los valores universales y los tipos de comportamientos en que se sustenta o se sientan las bases para una cultura de paz.
- Apreciar el valor de la libertad. Esto supone preparar a los jóvenes para manejar situaciones inciertas y difíciles y para la autonomía y responsabilidad individual con el objeto de trabajar por una sociedad justa, pacífica y democrática.
- Desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar la diversidad de los individuos, los géneros, los pueblos y las culturas. Además de desarrollar la capacidad de cooperar y trabajar en conjunto con los demás.
- Aprender y fomentar la utilización de métodos no violentos para la resolución de conflictos. O “Aprender y fomentar la conversación y el diálogo como métodos posibles para la resolución pacífica de conflictos”
- Cultivar la capacidad de tomar decisiones basadas en el análisis de las situaciones presentes, pero con visión de futuro.



- Enseñar a respetar el patrimonio cultural y a proteger el medio ambiente.
- Nutrir el sentimiento de solidaridad y equidad (UNESCO).

Por otra parte, asumimos la Pedagogía de la Memoria, la asumimos como la propuesta de hacer uso de la memoria social para dar a conocer situaciones traumáticas y sucesos de la historia reciente. Entendemos la memoria como una experiencia social que dota de sentido al pasado y posibilita la transmisión de esos recuerdos así como las condiciones sociales de transmisión de dichos recuerdos. Transmitir, es compartir una experiencia de vida.

“Enseñar la memoria significa hablar del pasado, del presente y del futuro. La defensa de los valores de la paz y de la democracia nos pide establecer una relación más nítida entre el pasado y nuestro futuro. Nuestra preocupación es que a través de una lectura crítica de los acontecimientos de la Shoah, comprender mejor los peligros, los genocidios y los horrores actuales” (Britz, citado en Pagés, 2004:49).

De allí que los desafíos para una pedagogía de la memoria desde Villa Grimaldi se vinculan con la contribución a la resignificación de la memoria social que, fundamentada en componentes éticos e históricos, redimensiona la mirada al pasado desde el deseo de otro presente y futuro.

Así mismo, como proyecto educativo basado en los derechos humanos, se abre como un espacio social que reconoce la unidad de la diversidad humana constituyéndose, por tanto, en espacio promotor del diálogo, la igualdad y el respeto al otro.

Los postulados pedagógicos propuestos desde el Parque Por la Paz Villa Grimaldi orientan –entonces- la práctica educativa hacia una necesaria elaboración social de la historia reciente de Chile. Con esto, se espera contribuir a ensanchar caminos para la construcción de una ciudadanía activa, crítica y democrática, el despliegue de este proyecto entra decididamente en la lucha por estas nuevas ciudadanía, planteándose en contra de la reproducción y a favor de la transformación social. Desde esta perspectiva se entiende a la educación como una práctica social, más allá de la escuela, pero reconoce en ella una institución clave para generación de nuevos conocimientos sociales.

Bajo esta propuesta se articulan intereses que provienen de diversos sectores y actores de la sociedad civil, ocupando un lugar central las generaciones más jóvenes, siendo los niños, niñas y jóvenes, y su matriz emotiva/cognitiva, uno de los principales interlocutores de esta propuesta. En esa lógica, el trabajo en los lugares de memoria -como Villa Grimaldi- no elude lo conflictivo que es adentrarse en los problemas presentes asociados a la construcción de identidades y a la subjetividad, aun más renueva su interés educativo por la recuperación de la memoria social.

El enfoque que se propone está basado en lo que denominamos la “experiencia directa” con el pasado reciente y con los problemas presentes que se vinculan con ese pasado. Desde el punto de vista educativo se trata de “experimentar la realidad” y de experimentar el mundo en el cual aprendemos. En este sentido el Parque actúa como terreno donde tiene lugar la sospecha crítica, donde se vivencia por contacto directo, no sólo la experiencia vivida por otros en el pasado, si no donde se re-conoce el lugar y el rol que corresponde a las futuras generaciones en la construcción de una sociedad más democrática desde un ejercicio ciudadano basado en aprendizajes ético-políticos e históricos.

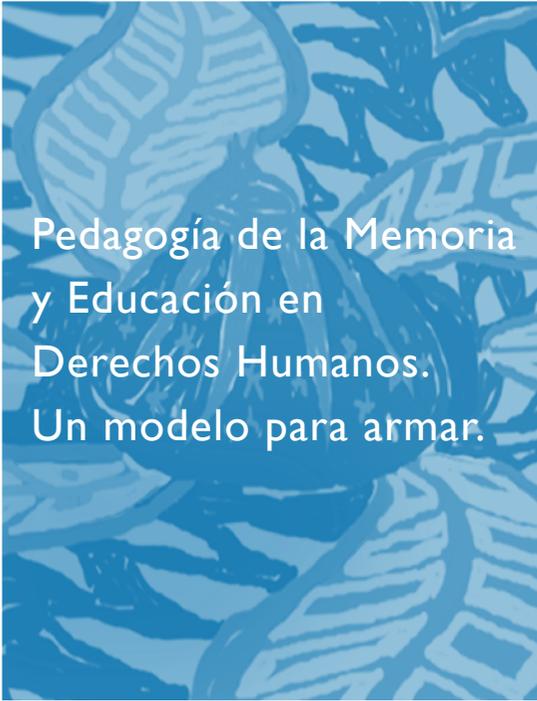
Situados desde una perspectiva educativa centrada en el sujeto de aprendizaje, la experiencia educativa de Villa Grimaldi se entiende en el encadenamiento de una serie de acciones educativas (previas y posteriores) que relacionan la visita al sitio en el contexto de una práctica educativa procesual junto a otras experiencias significativas.

La propuesta se articula en torno a cuatro ejes didácticos:

1. **Vinculación pasado-presente:** consiste en relacionar la experiencia histórica del Parque por la paz Villa Grimaldi, en tanto ex centro secreto de secuestro, tortura y exterminio, con problemáticas actuales de la sociedad vinculadas al respeto y promoción de los derechos humanos.
2. **Promoción de una cultura de los Derechos Humanos:** corresponde a la educación y a la difusión de los Derechos Humanos como principio básico de una verdadera democracia. Esto incluye el respeto al otro y otra, el impulso de una Cultura de la Paz, el desarrollo de la ciudadanía y la participación social efectiva y anti autoritaria.
3. **Desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico:** implica el estímulo de la autonomía y responsabilidad personal en la toma de decisiones con el objeto de trabajar por una sociedad justa, pacífica y democrática.
4. **Fomento de una memoria crítica:** valorar el ejercicio del recuerdo y la memoria como una forma válida de construcción de conocimiento social.

Objetivos Generales

1. Recuperar, como imperativo, el contenido ético de la experiencia histórica de Villa Grimaldi para que el Terrorismo de Estado y su ingeniería del horror no se repita jamás.
2. Contribuir a la resignificación de la memoria histórica, permitiendo la elaboración social de la historia reciente de Chile, como condición básica para la construcción de una ciudadanía activa, crítica y democrática.
3. Promover el diálogo intergeneracional, que vincule las memorias de las violaciones a los derechos humanos y las luchas de resistencia de nuestra historia reciente con el presente y las vivencias de las nuevas generaciones.
4. Participar activamente en el desarrollo de proyectos educativos tanto en espacios escolares como en otras instancias sociales, que contribuyan a la difusión y desarrollo de una pedagogía de la memoria y los derechos humanos que fomente pensamiento y memoria crítica contra el miedo, el terror y el aseo de cualquier dominación en todo tiempo y lugar.



Pedagogía de la Memoria y Educación en Derechos Humanos. Un modelo para armar.

LUIS ALEGRÍA LICUIME²

1) Introducción

El presente texto es un documento de trabajo que establece ciertas posiciones sobre el quehacer educativo del Área de Educación de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi en su práctica de trabajo con escuelas, partiendo desde el reconocimiento a la larga trayectoria educativa que desde sus inicios ha realizado la corporación en este sitio de memoria desde su apertura pública. Por ello, la lectura de este texto se inserta en un proceso mayor de reflexión, búsqueda, diseño e implementación de una propuesta educativa.

La propuesta inicial de hablar de “Educación en Derechos Humanos con perspectiva histórica”, y luego la implementación del proyecto “Educación en Derechos Humanos en Sitios de Memoria”, han sido el punto base para articular esta necesaria reflexión. De alguna forma, se planteaba como imprescindible que la temática de los derechos humanos se daba en un contexto, que por cierto, lo entregaba la propia experiencia histórica del sitio de memoria. Sin embargo, esta posición se manifestaba en algunos casos como un ejercicio incompleto, en tanto no existía una articulación clara respecto de cómo incorporar un tema mayor como la experiencia histórica del sitio, con otro tema también mayor como el de los Derechos Humanos. Se debe considerar también la incorporación de la Corporación a la Coalición Internacional de Sitios de Conciencia, lo que significó incorporar parte de sus articulados centrales, a saber: la interpretación de la historia a través de los sitios históricos, fomentar el diálogo sobre temas sociales apremiantes y promover los valores democráticos y humanitarios como objetivo fundamental.³ Con estos tres temas, se generaba una gran demanda (expectativa) sobre lo que una intervención educativa pudiera lograr.

2 Coordinador Área Educación CPPVG. Profesor de Historia y Geografía, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Magister en Antropología y Desarrollo, Universidad de Chile, Doctorando Estudios Americanos, IDEA-USACH, correo: luis.alegria@villagrimaldi.cl

3 Ver www.sitesofconscience.org

A lo anterior, se suma la convicción sobre la necesidad de articular dos propuestas educativas, que muchas veces hemos visto aparecer distanciadas: la “Pedagogía de la Memoria” y la “Educación en Derechos Humanos”. En ese articulado creíamos y creemos se puede constituir la base fundamental de una propuesta educativa desde un sitio de memoria, e incluso más, podría consignar el rol social que debería asumir un sitio de tales características.

Para efectos de este trabajo, entenderemos la educación en Derechos Humanos: “como un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos. Una educación integral en derechos humanos no sólo proporciona conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino que, además, transmite las aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana. La educación en derechos humanos promueve las actitudes y el comportamiento necesarios para que se respeten los derechos humanos de todos los miembros de la sociedad.”⁴ En ese marco los objetivos de la Educación en Derechos Humanos son:

- Promover el sentido de los valores universales y los tipos de comportamientos en que se sustenta o se sientan las bases para una cultura de paz.
- Aprender el valor de la libertad. Esto supone preparar a los jóvenes para manejar situaciones inciertas y difíciles y para la autonomía y responsabilidad individual con el objeto de trabajar por una sociedad justa, pacífica y democrática.
- Desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar la diversidad de los individuos, los géneros, los pueblos y las culturas. Además de desarrollar la capacidad de cooperar y trabajar en conjunto con los demás.
- Aprender y fomentar la utilización de métodos no violentos para la resolución de conflictos. O “Aprender y fomentar la conversación y el diálogo como métodos posibles para la resolución pacífica de conflictos.”
- Cultivar la capacidad de tomar decisiones basadas en el análisis de las situaciones presentes, pero con visión de futuro.
- Enseñar a respetar el patrimonio cultural y a proteger el medio ambiente.
- Nutrir el sentimiento de solidaridad y equidad.⁵

Por otra parte, y pese a la complejidad de una definición precisa de la Pedagogía de la Memoria, diremos que es la propuesta de hacer uso de la memoria para dar a conocer situaciones traumáticas y hechos de la historia reciente, a partir del uso de la(s) memoria(s), específicamente, a través de la visita a los lugares de memoria y el enfrentamiento a testimonios. “Enseñar la memoria significa hablar del pasado, del presente y del futuro. La defensa de los valores de la paz y de la democracia nos pide establecer una relación más nítida entre el pasado y nuestro futuro. Nuestra preocupación es que a través de una lectura crítica de los acontecimientos de la Shoah, se pueden comprender mejor los peligros, los genocidios y los horrores actuales.”

4 Programa mundial para la educación en derechos humanos. Plan de acción. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. ONU, 2005

En: <http://www2.ohchr.org/spanish/issues/education/training/HRme>

5 Cuaderno de ejercicios para la enseñanza de los Derechos Humanos. Chile. UNESCO, 2004



De esta forma, tanto la Educación en Derechos Humanos como la Pedagogía de la Memoria, constituyen propuestas educativas que perfectamente pueden ser complementadas, sin embargo, tienden a confundirse, e incluso a veces se manifiestan como excluyentes, o una termina superponiéndose a la otra. Sobre este desafío es que pretendemos presentar una propuesta que busca articular ambas estrategias para el desarrollo educativo del sitio de memoria Parque por la Paz Villa Grimaldi, y quizás de otros sitios de características similares.

II) Marco institucional y diagnóstico

El Parque por la Paz Villa Grimaldi, es un sitio de memoria inaugurado el año 1997 y es declarado Monumento Nacional el año 2004 por el Ministerio de Educación, mediante el decreto exento N° 264. Su construcción y apertura se realiza con una doble finalidad: por una parte como un lugar de conmemoración y recogimiento espiritual en memoria de las víctimas de la dictadura militar, y por otra parte, como símbolo del respeto, lucha y promoción de una educación en Derechos Humanos.

La Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi, se crea el año 1996 con la finalidad de resguardar y poner en valor el sitio patrimonial “Parque por la Paz Villa Grimaldi”, por ello el artículo tercero de sus estatutos establece que: “El objeto de la Corporación será: **a) Preservar la memoria histórica de Villa Grimaldi y de otros centro de detención y tortura, sus instalaciones y lugares simbólicos.-b) Fomentar y difundir una cultura por los derechos humanos; c) Contribuir a preservar, ampliar y desarrollar las libertades individuales y colectivas en todos los planos”.**

En este sentido, la clave siempre fue el rescate de la memoria del sitio y de las víctimas, en tanto experiencia histórica del trauma histórico del golpe militar y la dictadura militar, y la denuncia de las violaciones de los Derechos Humanos, con la intención de aportar desde allí a la conformación de una cultura respetuosa de aquellos derechos. Esta segunda función se expresa en la difundida consigna “del Nunca Más”. Para responder a estos requerimientos, se construyó el concepto de “Educación en Derechos Humanos con perspectiva histórica”, es decir, promover y difundir el respeto de los Derechos Humanos desde la propia experiencia del lugar, lo que implicaba dar a conocer la historia del sitio, sus distintas etapas y transformación en centro secreto de secuestro, tortura y exterminio. De hecho este momento era el que nublaban otros procesos históricos asociados al sitio. El énfasis estaba puesto en que la historia del sitio, permitía generar una reflexión sobre los Derechos Humanos en la actualidad.

Los problemas residían, en general, en algunas cuestiones claves: una, es que en énfasis estaba puesto en entregar el máximo de información posible, con lo cual se saturaban y superponían los mensajes. Derivado de lo anterior, se replicaba un ejercicio educativo tradicional y tradicionalizante, en el sentido de un relator que posee el conocimiento y la verdad sobre lo acontecido, se dirigía a un público oyente y pasivo. Luego, el recorrido siempre era similar, independiente del tipo de público, como ya se dijo el objetivo central era informar y dar a conocer una verdad. Se abarcaban muchas temáticas, a saber: contexto histórico, historia de la Unidad Popular, golpe militar, dictadura, violaciones a los derechos humanos, condiciones de la transición a la democracia, tortura, desaparición, exterminio, discriminación, debilidad de la democracia, olvido y justicia, testimonio, recuperación social del espacio, entre otras. Además, el sitio se abordaba como una sola realidad, desde un presente permanente, esto

es sin diferenciar los vestigios, intervenciones o reproducciones, todo era uno, sitio histórico, Parque, memorial.

III) Un enfoque Pedagógico–Didáctico

Todo lo anterior implicó el desafío de pensar una propuesta que, por una parte, lograra articular los distintos discursos y necesidades, diferenciar los espacios e intervenciones, y por sobre todo, dotar de coherencia a la vinculación entre pasado y presente, como forma de relacionar los hechos del pasado a un contexto presente donde existen similitudes y diferencias. Esta suerte de propuesta la hemos pensado como un modelo, en tanto responde a las necesidades actuales, pero que como todo modelo, debe ser constantemente evaluado y modificado, o incluso en su momento desechado. Para lograr dicha propuesta, fue necesario situarse desde una postura clara sobre la idea de conocimiento como construcción social y del aprendizaje como un proceso activo de significar la experiencia, lo que además implica asumir que para que los “sitios de memoria” se constituyan en espacios posibles de aprendizajes sociales, requieren asumir la noción de diálogo social, donde la verdad es construida socialmente.

Si partimos del reconocimiento de la existencia de una función educativa de la escuela, caracterizada por utilizar el conocimiento como herramienta de análisis para comprender más allá de las apariencias superficiales del *statu quo* real, asumido como natural por la ideología dominante⁶, también podríamos pensar en una función educativa similar de los “sitios de memoria”. Con esto planteamos un desplazamiento teórico que ve lo educativo, más allá de la escuela y esa “odiosa” diferenciación entre espacios formales y no formales, la clave para nosotros reside en el potencial educativo como practica social.

Por tanto, asumiendo el aprendizaje desde un enfoque amplio como punto reflexivo y crítico de todo conocimiento espontáneo, sustentado en las teorías implícitas acerca de lo social que naturalizan el mundo, y constituyen la base de pensamientos caracterizados por ser excluyentes, racistas o violentistas. La función social y educativa de todo espacio de memoria debe ser el combate a estas formas naturalizadoras del mundo social. En este sentido, vemos como la función social, creadora y transformadora que posee la escuela es perfectamente asimilable a otros espacios, como por ejemplo, los “sitios de memoria”.

En línea con esta posición, es que se debe tener claridad sobre las definiciones desde las cuales nos situamos al hablar de Pedagogía de la Memoria y Educación en Derechos Humanos. Por ello, se hace necesario precisar que cuando se dice que la escuela tiene como “misión prioritaria acrecentar el capital cultural de los sujetos que concurren a ella, hacemos referencia, no a cantidad de contenidos decorativos, sino a cantidad y calidad de esquemas de pensamientos y de acción, conceptos, operaciones que los alumnos logren construir y utilizar instrumentalmente.”⁷ Acá perfectamente se podría cambiar el concepto escuela por el de “sitio de memoria”, y al hacerlo queremos poner el acento en la posibilidad cierta de generar aprendizajes significativos desde un sitio de memoria como el Parque por la Paz Villa Grimaldi.

6 SACRISTÁN, Jimeno y PÉREZ GÓMEZ, Antonio. “Comprender y transformar la enseñanza”. Ediciones Morata, Buenos Aires, 1993.

7 SANJURGO, Lilian y VERA, María Teresa. “Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior”. Homo Sapiens Ediciones, Buenos Aires, 2003. pp. 65 – 66.

En ese sentido, existen ciertos elementos básicos, como por ejemplo, para que una visita guiada pueda construirse en una experiencia educativa de gran significado para cualquier persona. Un primer elemento de quiebre, que es necesario trabajar, es que la visita guiada no debe considerarse una experiencia única, especial y aislada, ya que pensar de esa forma supone asimilar de manera mecánica una visita guiada a una experiencia social basada en contenidos y aspiraciones previas. Además, se tiende a asimilar la visita a una sola clase, lo que Sanjurgo y Vera caracterizan como la ecuación: “una clase es una clase cero”, porque todo aprendizaje implica un proceso que moviliza saberes, desde aquellos saberes previos (representaciones previas, aprendizajes previos, obstáculos y desequilibrios) hasta la implementación de nuevas etapas y formas que se instalan como búsqueda de jerarquías, relaciones, etc.

Por ella, nuestra propuesta se articula desde tres momentos de intervención que van más allá de la propia visita guiada. Un primer momento es la vinculación entre contenidos y programación de clases, esto lo hemos configurado como trabajo previo en el aula **(A1)**. Luego, un segundo momento compuesto por la visita guiada **(VG)**, que se configura a su vez desde tres momentos, y finalmente un trabajo posterior en el aula **(A2)**.

El otro elemento, que consideramos clave, se refiere a la existencia de lo que Astolfi⁸, denomina “obstáculo o desequilibrio cognitivo”, ya que parte importante del ejercicio escolar se construye desde lo rutinario, por tanto, se carece de objetivos interesantes para los alumnos y alumnas. Una pregunta interesante desde un espacio educativo social, es poder identificar algún objetivo-obstáculo, es decir, algún problema o situación compleja, no resuelta, que permita que su “resolución” intelectual, se pueda dar en dicho espacio. Para ello, como se ha manifestado, es necesario asumir una didáctica de aprendizaje constructivista, es decir, apostar por la posibilidad de construcción de aprendizajes significativos como un proceso activo de los sujetos que aprenden. Con lo cual, el nuevo aprendizaje se debe diferenciar de los ya conocidos, pero además, se debe conectar y relacionar a una red significativa, en la que pueda ser aplicado comprensiva y creativamente.⁹

Es clave que en este planteamiento, que todo aprendizaje se genera desde la identificación de un desequilibrio u obstáculo que incentiva la posición del sujeto a aprender, por lo cual, se deben programar distintos momentos, que permitan reconocer o que afloren dichos desequilibrios. Luego de aquello, es necesario organizar distintas etapas, estas son claves en todo proceso de aprendizaje, ya que de esa forma se actúa sobre diversas experiencias y se movilizan otros saberes. La planificación y una serie de estrategias y materiales son entonces elementos claves para la resolución de los desequilibrios que emergen.

8 ASTOLFI, Jean Pierre. “Aprender en la escuela”, Ediciones Dolmen, Buenos Aires, 2000.

9 SANJURGO, Lilian y VERA, María Teresa. Op. Cit.

IV) Modelo de Intervención y Planificación Visita Guiada

Dado lo largo de explicar, toda la propuesta nos centraremos en lo que corresponde a la visita guiada como tal, mostrando como ejemplo lo que hemos denominado “Ruta temática: La discriminación contra la mujer”. Primero diremos que hemos dividido la visita guiada, en tres momentos:

-Se comienza con lo que hemos denominado **Dinámica de inicio**: En este momento se busca que lo/as alumno/as reconozcan a través de un ejercicio didáctico, preferentemente con el uso de materiales de carácter histórico, partes de discursos de personeros de la dictadura militar, bandos, etc. Esto permite vincular la historia del sitio “Villa Grimaldi”, con la temática a trabajar durante la visita. El objetivo clave de este ejercicio es instalar una interrogante que ponga en circulación los saberes que lo/as alumno/as poseen en cuanto saber “social” representaciones previas y el conocimiento incorporado desde el aula. Como ejemplo estos fragmentos:

“la mujer quería la caída del gobierno marxista, que simbolizaba la esclavitud para sus hijos, pero quería, además, un orden nuevo: buscaba el amparo de una autoridad fuerte y severa que reestableciera el orden y la moral pública en nuestro país. En su instinto femenino, ella advertía claramente que lo que se definía en esos días dramáticos no era un simple juego de partidos políticos: era la existencia o la muerte de la nación”.

Mensaje a la mujer chilena: Discurso pronunciado por el Presidente de la Junta de Gobierno. Ediciones Gabriela Mistral, Santiago, 19 de septiembre de 1974.

“A las nobles damas asistentes en quienes el Gobierno tiene la absoluta fe, pues como esposas y madre las considera el centro vital de la familia y como tal, el pilar básico en que se levanta el nuevo concepto del ‘núcleo familiar’, con tanta responsabilidad en la lucha por obtener la unidad de todos los chilenos”.

Discurso de Su Excelencia el Presidente de la República, General de Ejército don Augusto Pinochet Ugarte al clausurar el Seminario de la Secretaría Nacional de la Mujer, Presidencia de la República, Secretaría de Prensa, Santiago de Chile, 25 de marzo de 1977.

(Fuente de trabajo en dinámica de inicio: Área de Educación CPPVG)

Una vez realizada la lectura de estos fragmentos, se procede a generar una discusión grupal sobre los elementos centrales del texto. A través de preguntas se puede guiar parte de esta primera aproximación al tema, por ejemplo, se puede omitir la fuente y luego hacerles las siguientes preguntas: ¿quién lo habría dicho?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿para qué?, ¿qué opinan de lo leído?, ¿están de acuerdo?, etc.

Enfrentados a los temas de la fuente y anunciada la temática se comienza la **RUTA**, esta se constituye en el recorrido y el relato por el sitio, el objetivo es aproximarlos al “sitio de



memoria”, para ello previamente, se han seleccionado ciertas estaciones, a través de las cuales se construye un *relato*, como construcción discursiva de la experiencia social de los sujetos, hombres y mujeres, sobrevivientes y ausentes del lugar. Se expresa en una narración oral que enuncia y representa hechos, anécdotas, recuerdos y datos, como componentes de memoria, que articulan la vivencia testimonial y las marcas materiales, en sus tres niveles de patrimonialización en tanto vestigios, reconstrucciones o figuras simbólicas.

“Escuché con horror cómo sabían cada uno de mis pasos, lo que los calificaba para tratarme de puta cuantas veces quisieron. Lloré bajo la venda de algodón, tuve mucho miedo; me decían a cada rato que había desaparecido sin dejar rastros y que no volvería a ver a mis dos hijos. Sabían sus nombres, los colegios donde iban, los horarios de entrada y salida. Yo no lo podía creer”. Informe Valech, p 237.

“Al llegar al recinto me tiraron de la camioneta al suelo y luego me sometieron a interrogatorios con [se omite el nombre], quien me descalificó verbalmente. Luego me llevaron a las “casas Corvi” (cajones donde sólo se podía permanecer de pie). Siempre me mantuvieron con la vista vendada, manos atadas y desnuda. Me aplicaron la parrilla eléctrica, fui víctima de tocaciones y abusos deshonestos, muchas golpizas y simulacro de fusilamiento en la punta de la piscina”. Informe Valech 242.

Este momento, desde el punto de vista pedagógico, constituye la ruptura, es decir, la pérdida de estabilidad emocional y cognitiva, sin la cual es imposible generar la apertura de aprendizajes futuros. La ausencia de desafíos conceptuales constituye una de las formas más comunes de la monotonía escolar.¹⁰

TR (Taller de reflexión): Una vez pesquisadas las representaciones previas que envuelven los obstáculos de aprendizaje, e instalado el desequilibrio cognitivo y actitudinal, se vuelve sobre el punto de inicio, con una diferencia, ya que en este momento se lleva a cabo un nuevo ejercicio, que tiene como objetivo propiciar una reflexión de lo/as alumno/as en dos niveles. Por una parte, discutir las condiciones históricas que posibilitaron la emergencia del “Cuartel Terranova” y por otra parte, propiciar una reflexión desde el presente, para lo cual se organiza el ejercicio didáctico, presentando materiales, preferentemente noticias, crónicas, canciones, casos y reseñas que sitúan la reflexión en el ahora, según el objetivo educativo inicial enunciado al principio.

Reinalda Del Carmen Pereira Plaza



Rut: 5.319.316-1
Fecha de Nacimiento: 05-05-47; 29 años a la fecha de su detención.
Domicilio: Pasaje Central N°7684, Población Santa Julia, La Florida, Santiago.
Estado Civil: Casada, embarazada de cinco meses.
Actividad: Tecnólogo Médico; ex funcionaria del Hospital Sótero del Río.
Datos militancia: Ex Delegada de Personal de su especialidad en el Hospital Sótero del Río; ex Secretaria de la Federación de Profesionales y Técnicos de la Salud; y Dirigente de la Asociación de Tecnólogos Médicos. Militante del Partido Comunista.
Fecha de Detención: 15 de diciembre de 1976.

En www.lanacion.cl

Miércoles 2 de septiembre de 2009 / 09:11

PAÍS / UPI

Femicidio y suicidio en Peñalolén

Un nuevo crimen y suicidio quedó al descubierto anoche en la comuna de Peñalolén, cuando al interior de una vivienda de calle Los Baqueanos fue encontrado el cuerpos sin vida de una mujer y un hombre.

Vecinos y el dueño de la casa, la cual era arrendada, alertaron a Carabineros, de la extraña desaparición de la pareja, desde el sábado pasado. Los uniformados ingresaron al interior, donde hallaron los cadáveres.

Juana Leal tenía dos heridas cortantes en el tórax y Héctor Bustamante Quintana, se había ahorcado y estaba colgando en el dormitorio matrimonial.

Se supo que el sujeto estaba afectado por una depresión debido a su separación de la mujer y el fallecimiento hace un mes de su hijo mayor.

Ambos cuerpos fueron trasladados hasta el Servicio Médico Legal para la autopsia de rigor. Las indagaciones quedaron en manos de la Brigada de Homicidios de la Policía de Investigaciones.



V) Comentario final

Comenzar con el análisis de fuentes históricas, realizar la ruta enfrentados a testimonios y culminar con noticias de casos actuales de violaciones de los derechos humanos o actos referidos a temáticas de discriminación, racismo, autoritarismo, constituyen nuestra programación para establecer el vínculo entre Pedagogía de la Memoria y Educación en Derechos Humanos.

Hemos podido aplicar este esquema en variados casos, y hasta ahora los resultados son importantes, principalmente, porque los alumnos y alumnas enfrentados a situaciones como esta, preguntan, discuten y reflexionan, incluso se abre un espacio franco de diálogo. Terminar con noticias (también podrían ser chistes, letras de canciones, etc.) nos permite actualizar las temáticas a un registros pertinente para ellos, pero además establecer la vinculación entre pasado y presente, lo que ha posibilitado asumir que las violaciones de derechos humanos del pasado son asunto del presente y del futuro, un tema a todas luces clave pensando en sitios de memoria como el Parque por la Paz Villa Grimaldi.

Bibliografía

- Astolfi, Jean Pierre. "Aprender en la escuela". Argetina: Ediciones Dolmen, 2000.
- López, Loreto. "De los Centros de Detención a lugares de Memoria del terrorismo de Estado", En: Revista Praxis, Universidad Diego Portales, año 11, nº 15, Chile, 2009.
- Pagés, Joan. "El lugar de la memoria en la enseñanza de la historia" En: Revista IBER, Número 55, año XIII. España, 2008.
- Organización de Naciones Unidas. Programa mundial para la educación en derechos humanos. Plan de acción. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2005. Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/issues/education/training/HRme>
- Sacristán, Jimeno y Pérez Gómez, Antonio. "Comprender y transformar la enseñanza". Argentina: Morata, 2003.
- Sanjurjo, Lilian y Vera, María Teresa. "Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior". Argentina: Homo Sapiens, 2003.
- UNESCO, 2004. Cuaderno de ejercicios para la enseñanza de los Derechos Humanos. Chile.



Del Estado de Excepción al
Campo de Concentración.
Un acercamiento a la expe-
riencia concentracionaria
chilena: 1974-1978

CRISTIAN GUTIÉRREZ TAPIA¹¹

KAREN CEA PÉREZ¹²

l) Modernidad, violencia y dominación

El estudio de la violencia, en palabras de González Callejas, debería abordar “su implicación como cualidad o imputación de determinados acontecimientos o periodos históricos (crisis, revoluciones, guerras...), caracterizados por un cambio social profundo y/o acelerado”¹³. La violencia que se inaugura con la modernidad, forma parte de esta larga tradición del uso de la violencia como agente de resolución de conflictos, pero que responde al conjunto de relaciones sociales propias del contexto moderno. En palabras de Martín Heidegger –que creemos útiles a la hora de abordar la modernidad y el fenómeno de la violencia a partir de ella- la modernidad “se articula sobre una transformación fundamental en la metafísica que fundamenta cada era, es decir, en la meditación sobre la esencia de lo ente y en la decisión sobre la esencia de la verdad [en este sentido] lo específicamente moderno tiene que ver con la paralela conversión del mundo en imagen”¹⁴, de esta manera, la modernidad inaugura, por decirlo de algún modo, la visión de mundo donde lo “existente es en su representabilidad, lo cual implica que el mundo es un espacio objetivable en el que todo lo existente es tal en la medida en que se halla disponible para un sujeto”¹⁵(individual, colectivo, etc.), “si pensamos ese viraje moderno como un programa que a través de largos procesos va consolidándose no es difícil inscribir en esa serie de procesos el viraje que fundamentalmente a partir del siglo XVIII ocurre en los dispositivos de poder que regulan los Estados europeos y que Foucault piensa a partir de la idea de *biopolítica*: la vida de los individuos pasa a inscribirse en el horizonte de lo

11 Integrante equipo de Educación CPPVG, Licenciado en Historia y Cs. Sociales Universidad La República. Estudiante Magíster en Historia, Universidad de Santiago de Chile, correo: cristian.gutierrez@villagrimaldi.cl

12 Integrante equipo de Educación CPPVG, Licenciada en Literatura Hispánica, Universidad de Chile. Egresada Magíster en Estudios Latinoamericanos, Universidad de Chile, correo: karen.cea@villagrimaldi.cl

13 GONZÁLEZ Callejas, Op. Cit. p. 56.

14 PERIS Blanes, Jaime “La imposible voz, memoria y representación de los campos de concentración en Chile: la posición del testigo.” p. 32.

15 Ibíd. p. 33.

regulable estatalmente”¹⁶. Este cambio en la manera de observar al mundo y lo existente en él, es lo que podemos señalar como base de la dominación de lo *ente* (el no sujeto, solo la vida bruta, el cuerpo) en su totalidad y puede ser entendida como lo que posibilitará, de acuerdo a lo señalado por algunos autores, como Giorgio Agamben¹⁷ y Michel Foucault, entre otros, el nazismo y los totalitarismos europeos del siglo XX.

Esta forma de dominación, llevada a cabo contra ciertos integrantes de una sociedad, que ahora están a disposición de la regulación estatal, inaugura una forma de violencia en la cual la razón instrumental se impone a la razón crítica y trata de situar lo existente en función de su operatividad técnica¹⁸, con esto, la eficacia de la violencia instrumentalizada se visibiliza en la cuadratura de las cuentas, en el cálculo perfecto de la burocracia rutinaria de la muerte. Esta burocratización estatal a la hora de aplicar la violencia (burocracia que, en palabras de Josetxo Beriain “es esencial en todo gobierno totalitario, y quizás propia de la naturaleza de toda burocracia, transforma a los hombres en funcionarios y simples ruedecillas de la maquinaria administrativa”¹⁹), “indica hasta qué punto la modernización y la racionalización de la organización de los aparatos estatales puede llegar a desvincular los procedimientos de gestión de las poblaciones y de distribución de los cuerpos de una decisión ética”²⁰. Esto ya que la rutinización de la violencia y la burocracia en la organización estatal, permite la atomización de las funciones y la disolución de las responsabilidades morales y políticas de los gestores estatales. Para que esta despersonalización de la violencia moderna estatal sea posible, se debe eliminar de los sujetos perseguidos (los *boers* en los *concentración camps*, los judíos en la Alemania nazi, los *marxistas* en las dictaduras latinoamericanas de los setenta, solo por mencionar algunos casos) precisamente lo que los hace sujetos, es decir, todo lo que los hace incalculables. “Ese borrado de la particularidad subjetiva [...] posibilita su inscripción en un espacio de representación homogéneo en el que todos los procesos internos de los individuos (cuyos cuerpos son *inteligibles para el poder*) [...] son perfectamente calculables, siempre disponibles para operar con ellos”²¹. Una vez borradas las marcas subjetivas e inscritos los cuerpos en un espacio homogéneo, se puede disponer de ellos completamente, en otras palabras, para hacer desaparecer el cuerpo, primero se debe hacer desaparecer el sujeto, “una vez que no ves a alguien como humano [...] ya puedes pasar a matarlo”²². Esto es posible además, mediante la elaboración discursiva de apropiación de la realidad que realizan tanto los totalitarismos europeos, como las dictaduras latinoamericanas, principalmente debido a que

16 Ibid. pp. 34-35.

17 Al respecto cabe señalar que Giorgio Agamben no comparte ciertos postulados foucaultianos, principalmente en lo que respecta a la inclusión de la *nuda vida* en la política moderna. Agamben señala: *lo decisivo es, mas bien, el hecho de que [...] el espacio de la nuda vida que estaba situada originariamente al margen del orden jurídico, va coincidiendo de manera progresiva con el espacio político, de forma que exclusión e inclusión, externo e interno, bíos y zoé, derecho y hecho, entran en una zona de irreductible indiferenciación.* Citado en QUINTANA PORRAS, Laura “De la nuda vida a la forma-de-vida, pensar la política con Agamben desde y más allá del paradigma del biopoder”. Revista Argumentos 2006.

18 La violencia burocrática llevada a cabo por el régimen nazi en contra de judíos, eslavos, rusos, etc., es un claro ejemplo de este planteamiento. Pero además la violencia desplegada sistemáticamente por las dictaduras militares latinoamericanas durante los años setenta, se inscribe en el mismo proceso de dominación estatal de los individuos, en donde la tortura y el encierro en campos de concentración, forman parte de un proceso rutinario de castigo. Para profundizar en la discusión entre la razón crítica y la razón instrumental, ver principalmente HORKHEIMER, Max *Crítica de la razón instrumental*, Ed. Terramar, Argentina, 2007; y ADORNO, Theodor y HORKHEIMER, Max *La Dialéctica de la ilustración*, Ed. Trotta, España, 1999.

19 BERIAIN, Josetxo “La dialéctica de la modernidad: las metamorfosis de la violencia colectiva moderna y postmoderna” pp. 111 en “Modernidad y Violencia Colectiva”, Centro de Investigaciones Sociológicas. España, 2004.

20 PERIS Blanes, Jaume, Op. Cit, p. 45.

21 Ibid. p. 46.

22 GARRIDO Genovés, Vicente “Contra la violencia, las semillas del bien y del mal” p. 166



“las construcciones sociales de límites diferencian entre el ámbito interno de una comunidad y una variedad de extraños que viven fuera de tal ámbito y son considerados como radicalmente “otros” o “ellos” y, por tanto, estigmatizados como bárbaros y salvajes”²³, por lo tanto, la construcción discursiva del “otro”- desde una perspectiva estatal- permite no solo el prejuicio sino que la discriminación del sujeto no considerado como parte del grupo al que se pertenece. Esta discriminación extrema del otro diferente, se expresa (entre otras formas) mediante la humillación, en ella el trato discriminatorio posibilita el accionar en contra del sujeto hacia escaladas cada vez más violentas. La esencia de la humillación, en palabras de Vicente Garrido, “es tratar a los seres humanos como si fuesen no humanos. Se ve a la persona como si fuera un objeto o un animal y se la trata como si fuera no humana o infrahumana”²⁴, dicho de otro modo, a pesar de su condición de ser humano, “es excluido de la comunidad humana, pudiendo de ser esta guisa asesinado con toda impunidad”²⁵, y por lo tanto, se puede operar sobre los seres humanos con total libertad, moldeándolos a la imagen y semejanza del proyecto estatal, para de esta manera hacerlos inteligibles y perfectamente calculables.

II) Excepción y Campo

El proceso antes descrito, de operar sobre los sujetos con total libertad e impunidad, se lleva a cabo en un espacio que es producto representativo de la lógica moderna y de una operatoria calculada y burocrática: el campo de concentración. Según Agamben, los campos de concentración nacen “no del derecho ordinario (y menos que nunca, como acaso podría haberse creído, de una transformación y de un desarrollo del derecho carcelario), sino del estado de excepción y de la ley marcial”²⁶. En esta línea, podemos situar también el debate propuesto por Olivier Le Cour Grandmaison, quien señala que existe una diferencia en los estados de excepción vinculados a los campos que el denomina *totalitarios*, y los estados de excepción propios de los Estados democráticos actuales, ya que estos últimos se limitan “a categorías precisas y que, finalmente, en los Estados democráticos al menos, permanece[n] sometido[s] al principio general de los derechos del hombre; un principio esencial (aunque pueda verse transgredido) porque los detenidos conservan, pese a la situación que los afecta, su humanidad”²⁷. Es interesante el diálogo que propone Le Cour, ya que sus palabras responden los planteamientos propuestos por Agamben, sobre todo en lo que refiere al estado de excepción y los campos de refugiados, zonas de detención en los aeropuertos, casos que, para Agamben²⁸, nos permiten hablar de campos. Sin embargo, Le Cour plantea que “en los Estados democráticos, los campos de refugiados o inmigrados, las zonas de detención de los aeropuertos [...] quedan sin embargo regidos por los principios generales de los derechos de la persona humana”²⁹. Podemos coincidir en parte con lo planteado por Le Cour en relación al estado de excepción y los Estados democráticos, sin embargo, y siguiendo lo planteado por Agamben en relación al vínculo constitutivo que tiene el estado de excepción en el surgimiento de los campos, podemos señalar, por ejemplo, que cuando “Heinrich Himmler decide crear

23 BERRAIN, Josetxo, Op. Cit. p. 107

24 GARRIDO Genovés, Vicente Op. Cit. p. 163

25 BERRAIN, Josetxo, Op. Cit. p. 112

26 AGAMBEN, Giorgio ¿Qué es un Campo? p. 3, disponible en http://www.oci.org.ar/edumedia/pdfs/T06_Docu4_Queesuncampo_Agamben.pdf

27 LE COUR Grandmaison, Olivier *Violencias extremas y Campos Totalitarios*, p. 138 en RICHARD, Nelly (Ed.) *Políticas y Estéticas de la Memoria* Pp. 135-146. Editorial Cuarto Propio, Santiago, 2006

28 Al respecto ver AGAMBEN, Giorgio “Homo Sacer II, primera parte Estado de Excepción”

29 LE COUR Grandmaison, Olivier. Op. Cit. p. 138

en Dachau un «campo de concentración para prisioneros políticos», eso fue inmediatamente confiado a las SS y, a través de la Schutzhaft³⁰, puesto fuera de las reglas del derecho penal y del derecho carcelario³¹. Por lo tanto, siempre siguiendo lo planteado por Agamben, el campo de concentración se trataría “de una parcela de territorio a la que se coloca fuera del ordenamiento jurídico normal, pero no por eso es simplemente un espacio externo [...] Quien entraba en el campo se movía en una zona de indistinción entre interior y exterior, excepción y regla, lícito e ilícito en la cual toda protección jurídica se minimizaba”³². En otras palabras, “los campos están hechos para durar el mismo tiempo que va a durar el totalitarismo porque fueron concebidos como el sistema indispensable para el establecimiento y la perennidad de su dominación”³³. Estas características del campo como lugar ausente de normas jurídicas, es lo que permite que la dominación del sujeto-ente, sea total “no solo en el sentido político de la total sumisión de los individuos a las regulaciones estatales, sino también en el sentido ontológico de una puesta en disponibilidad de la totalidad de sus funciones vitales”³⁴, pero además, el exterior del campo de concentración, la sociedad que convive con ellos, es un ámbito en que la dominación mediante el miedo resulta efectiva, tal y como lo señala Le Cour citando a Soljénitsyne “los campos eran el lugar ideal donde enviar millones de hombres para aterrorizar a los restantes”³⁵. De esta manera el campo de concentración “pasa a regular (de forma terrible) los desajustes, propiamente modernos, entre el Estado y la población que la racionalización de los modos de gestión estatal produce”³⁶, o como señala Josexo Beriain, el campo de concentración produce “la insignificancia del hombre real en el universo concentracionario”³⁷. El campo como regulador de los desajustes que se producen en la relación Estado-Sociedad, se convierte en el sitio en donde se hace posible la reductibilidad de lo humano a simples cuerpos, convirtiéndose en “una máquina de destrucción de la subjetividad, [en donde] la condición corporal del recluido es lo único que resiste al furor aniquilador: sin identidad, el concentracionario se convierte en pura existencia somática, en carne desnuda”³⁸.

30 Según el propio Agamben señala, la Schutzhaft era *literalmente: custodia protectora, una institución jurídica de derivación prusiana, que los juristas nazis clasifican a veces como una mezcla de policía preventiva, en tanto permitía «poner bajo custodia» a los individuos independientemente de cualquier contenido relevante en lo penal, únicamente a fines de evitar un peligro para la seguridad del Estado*, cuyo origen estaba en la ley prusiana del 4 de junio de 1851 sobre el estado de sitio, que se estableció en 1871 en toda Alemania (con excepción de Baviera), y todavía antes en la ley prusiana sobre la «protección de la libertad personal» (Schutz der persönlichen Freiheit.) del 12 de febrero de 1850. p. 4. Interesante es señalar que tras el golpe militar chileno de 1973, se dicta el estado de sitio o excepción y se crea la DINA (Dirección de Inteligencia Nacional) bajo el Decreto n° 521 de 1974, entre otras cosas, se señala en artículo primero que la DINA es *un organismo militar de carácter técnico profesional dependiente directamente de la Junta de Gobierno [...] para la adopción de medidas que procuren el resguardo de la seguridad nacional y el desarrollo del país*. Disponible en <http://www.archivovicaria.cl/archivos/VSO000004.pdf>

31 AGAMBEN, Giorgio. Op. Cit. p. 5.

32 *Ibid.* p. 6.

33 LE COUR Grandmaison, Olivier. Op. Cit. p. 136

34 PERIS Blanes, Jaume. Op. Cit. p. 35

35 LE COUR Grandmaison, Olivier. Op. Cit. p. 137

36 PERIS Blanes, Jaume. Op. Cit. p.48

37 BERIAIN, Josexo. Op. Cit. p.112

38 SUCASAS, Alberto “Anatomía del Lager”. pp. 198. en Revista Isegoría, N° 23 (2000):197-207. Disponible en <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/viewArticle/544>



III) Dictadura y experiencia concentracionaria

Hasta el momento hemos hablado acerca de la relación Estado-Sociedad en la modernidad y de la emergencia de los campos de concentración como consecuencia de ésta, principalmente abordando el caso europeo, y más específicamente el caso del nazismo. Sin embargo, ahora quisiéramos revisar el caso de los regímenes autoritarios latinoamericanos de los años setenta, donde la tensión entre el Estado y la sociedad, principalmente durante el periodo de 1970 a 1990, conducirá a la emergencia de los campos de concentración como forma -ya vista- de regular y reajustar estas tensiones. Para esto nos centraremos en el caso de la dictadura militar chilena entre 1973 y 1990, revisando principalmente, el campo de concentración conocido como “Cuartel Terranova” cuyo funcionamiento entre los años 1974 a 1978, significó el paso de miles de personas por una organización burocrática represiva, en donde la aplicación de tortura sobre los sujetos concentracionarios, se utilizó como marca corporal, mensaje de terror hacia el resto de la sociedad chilena y como forma de extracción de todo lo que el sujeto pudiera contener.

IV) Modernización del Estado: Entre el discurso y la violencia

Si bien es cierto que la experiencia histórica y la emergencia de los fascismos europeos no pueden ser homologables con las dictaduras latinoamericanas de los setenta, la “deriva hacia la rutinización funcionarial de las esferas de producción de la violencia de Estado”³⁹ nos permite analizar las experiencias del Cono Sur, bajo ciertas pautas similares a la experiencia europea. En este sentido, el discurso de modernización del Estado venía a legitimar el uso de la violencia en contra de los “sujetos sociales que dificultaban su implantación [...] la violencia aparece, en los discursos públicos de la época, como un elemento necesario para la implantación de un modelo neoliberal (moderno, en la retórica militar)”⁴⁰. La violencia entonces, desde un enfoque legitimista, se transformaba en un medio para alcanzar un nuevo orden económico y político⁴¹. Por lo tanto, la violencia desplegada en el Cono Sur, “se halla nítidamente vinculada a un proceso de transformación de las esferas de producción social y simbólica que posibilite la total disponibilidad de los diversos elementos sociales [...] como objetos operativos para la técnica”⁴². Así, junto con la instauración de los regímenes autoritarios en Latinoamérica, pensando especialmente en Chile, se implantará el estado de excepción y junto con este, el surgimiento de una gran cantidad de centros de detención a lo largo del país, donde la burocratización posibilitará, al igual que en la experiencia europea, “la desconexión entre la aplicación de la violencia y la decisión ética o política”⁴³. Tal y como señaláramos en algunos puntos anteriores, el vínculo fundante, tanto de las persecuciones y detenciones arbitrarias, como del surgimiento de campos de concentración, tiene que ver con los estados de excepción, momentos que no

39 PERIS Blanes, Jaume. Op. Cit. p. 48.

40 Ibíd. p. 49

41 Un análisis de la evolución de la organización militar chilena, en CORVALÁN Marquéz, Luis “Nacionalismo y Autoritarismo durante el siglo XX en Chile. Los orígenes, 1903-1931”. En el es posible encontrar cómo a partir de la profesionalización del ejército chileno, se crea discursivamente la lógica del orden y progreso como ideal nacional y al ejército como el defensor insigne de tal ideal, lo que en definitiva permitía el rechazo y desprecio principalmente hacia anarquistas, socialistas y comunistas, por ser considerados elementos perturbadores de la unidad nacional. Discurso que como se verá años más tarde, seguirá siendo utilizado por la organización militar.

42 PERIS Blanes, Jaume. Op. Cit. p. 49.

43 Ibíd. p. 49.

han sido escasos en la historia chilena⁴⁴, siendo el periodo de la dictadura militar, el que más veces utilizó esta figura legal. “De hecho, el régimen militar gobernó durante diecisiete años echando mano y prolongando los estados de excepción cada seis meses. En esa sistematización en el informe Rettig ha reconocido dos periodos, 1973-1977 y 1978-1990”⁴⁵. El surgimiento de los campos de concentración a lo largo del país, en los periodos señalados, permitirá la inscripción de miles de personas, que pasarán a ser reguladas y puestas a disposición de la maquinaria burocrática estatal-militar. Esto queda de manifiesto mediante la aplicación masiva de la tortura al interior de los campos de concentración como forma de castigo corporal, de dominación estatal y como un mensaje hacia el resto de la sociedad para infundir el miedo. La tortura, como señala Pilar Calveiro, “perseguía toda la información que sirviera de inmediato, pero necesitaba también arrasar toda resistencia en los sujetos para moldearlos y *procesarlos* en el dispositivo concentracionario, para ‘chupar’, succionar de ellos todo conocimiento útil que pudiera esconder; en este sentido *hacerlos transparentes*”⁴⁶. Es mediante la tortura, que las “dictaduras latinoamericanas de los setenta se lleva a cabo esta disponibilización de los cuerpos y los sujetos para un biopoder estatal que, una vez estos han sido inscritos en un espacio de representación homogéneo [campo] en que las relaciones entre los diversos elementos son perfectamente calculables, es capaz de intervenir y modular a su antojo⁴⁷ los cuerpos y los sujetos colectivos, ya perfectamente operativos para la gestión técnica”⁴⁸.

La tortura, no sólo era un mecanismo de castigo y succión del sujeto, sino que además, podemos situarla como un modo de difusión del terror al que estaban expuestos todos aquellos que se opusieran al nuevo orden autoritario⁴⁹. “Todos los elementos de ese tipo de ceremonia [la sesión de tortura] están presentes: agentes especialmente designados y capacitados por un poder superior (el Estado) arranca a ciertos individuos de sus prácticas cotidianas y los recluyen en espacios secretos, especialmente adecuados y demarcados [...] allí los individuos llegan a conocer los misterios de ese poder [...] (el Estado soberano y omnipotente que ha reducido al ciudadano a la calidad de << vida bruta >>)”⁵⁰. En este sentido, y siguiendo a González Callejas, la violencia desde una óptica relacional, “se entiende como una interacción entre un agresor y el destinatario de su acción. Queda bien entendido que ambos actores pueden ser un individuo, una entidad social (grupo, cultura, género, clase...) o una institución”⁵¹, pero además este enfoque relacional de la violencia, nos permite entender el trato que se da al sujeto social, ya que la violencia, señala González Callejas, citando a Keane, “es siempre un acto relacional en el

44 Principalmente teniendo en mente el periodo que va desde 1833 a 1980, pues tras la introducción de esta norma de excepción en la constitución de 1833 su utilización ha sido recurrente en distintos momentos de nuestra historia. Al respecto se puede revisar RIOS ÁLVAREZ, Lautaro “Los estados de excepción constitucional en Chile”, en Revista *Ius Et Praxis*, N° 8, año 2002, p. 251-282.

45 VIDAL, Hernán “Chile: poética de la tortura política”. Mosquito Editores. Chile, 2002. p. 94.

46 CALVEIRO, Pilar “Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina”. p. 61.

47 Al respecto, y para el caso chileno, resulta interesante las “recomendaciones” que un médico militar realiza —una vez ocurrido el golpe— como políticas a seguir con los miembros de Unidad Popular, en ellas el profesional de la salud, hace una separación entre lo que denomina “elementos” tanto “irrecuperables” como aquellos que si lo son, estando en el primer grupo lo que denomina “extremistas” y elementos fanáticos y los “activistas de alta peligrosidad e inteligencia”, y en el segundo grupo, quedan aquellos que según su análisis son elementos que pueden ser “recuperables”. El lenguaje utilizado por el médico, denota la total deshumanización hacia los perseguidos, lo que refleja la total burocracia represiva en diversos estamentos de la organización militar.

48 PERIS Blanes, Jaume. Op. Cit. p. 51.

49 Para un breve repaso acerca del uso de la tortura en Chile Siglos XIX y XX, en LOVEMAN, Brian y LIRA, Elizabeth “Terrorismo de Estado y tortura en Chile”. p. 181-211 en VERDUGO, Patricia (Ed.) “De la tortura no se habla. Agüero versus Meneses”. Catalonia, Chile, 2005.

50 VIDAL, Hernán. Op. Cit. p. 144.

51 GONZALEZ Callejas, Eduardo. Op. Cit. p.38.



que la víctima aun cuando sea involuntaria, no recibe el trato debido a un sujeto cuya alteridad se reconoce y se respeta, sino el de un simple objeto potencialmente merecedor de castigo físico e incluso de destrucción⁵².

V) El Cuartel Terranova 1973-1978: La burocratización del castigo

*Cuerpos estallados, cuerpos torturados, cuerpos marcados,
cuerpos violados, cuerpos que cargan sobre sí la inscripción
de una violencia singular, de una crueldad cuyas secuelas se irán
arrastrando toda la vida como referente permanente
de la presencia del Estado en las esferas más sagradas de la intimidad.
El Estado, el violador, el torturador se hace presente
en mi sexo herido, lastimado, en mi memoria, en mi piel, y
ha dejado de forma permanente su inscripción en una cicatriz indeleble⁵³*

“Eichman, no tiene nada monstruoso ni demoníaco. Era un hombre del común, en nada diferente a cualquier otro, o a cualquier burócrata cuya rutina se inscribe en un sistema de crimen organizado. De hecho su defensa invocó como pretexto, que él ‘solo obedeció órdenes superiores’⁵⁴. El párrafo anterior nos introduce en la lógica burocrática de los campos de concentración, en donde sus funcionarios fueron sólo una pieza más al interior de la organización estatal, o dicho de otro modo, “existe un proceso de burocratización que implica una cierta rutina, “naturaliza” las atrocidades y, por lo mismo, dificulta el cuestionamiento de las órdenes. En la larga cadena de mandos cada subordinado es un ejecutor parcial, que carece de control sobre el proceso en su conjunto. En consecuencia, las acciones se fragmentan y las responsabilidades se diluyen⁵⁵. Pero además nos permite comprender que “la aplicación de la violencia extrema sobre los cuerpos formó parte de un dispositivo conjunto que abarcó diferentes órdenes y que buscó sofocar algunos de los focos posibles de la resistencia a la dictadura mediante el aniquilamiento de la oposición y la dispersión de un terror de aspiración paralizante. Pero la tortura masiva desempeñó además un papel nuclear a un nivel más concreto; a saber, producir sujetos modulables, perfectamente disponibles para el poder político, sujetos que desde su desbarrancamiento íntimo sirvieran perfectamente a los intereses del poder militar⁵⁶. La atomización de las funciones estatales-militares de la dictadura chilena y latinoamericanas, característico, como ya revisamos, de la burocratización del aparato estatal, permitió un funcionamiento deshumanizado y rutinario de la violencia. Al respecto Calveiro señala, “creo más bien que fueron parte [al referirse a la dictadura militar argentina y que es homologable a la dictadura chilena] de una maquinaria, construida por ellos mismos, cuyo mecanismo los llevó

52 Ibid. p. 41.

53 MANERO Brito, Roberto y VILLAMIL Uriarte, Raúl “Notas sobre violencia, tortura, terrorismo de Estado y erotismo” en El Cotidiano, México 2007. p. 18-25

54 GARCÍA DE LA HUERTA, Marcos “Totalitarismo y Dictadura”, p. 50 En: VATTER, Miguel y NITSCHACK (ed.) “Hannah Arendt: sobrevivir al totalitarismo”. LOM, Chile. 2008.

55 CALVEIRO, Pilar. Op. Cit. p. 12

56 PERIS Blanes, Jaume “Desplazamientos, suturas y elusiones: el cuerpo torturado en Tiempo de Revancha, La Noche de los Lápices y Garage Olimpo” en Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid. 2008. Disponible en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero40/cuetort.html>

a una dinámica de burocratización, rutinización y naturalización de la muerte, que aparecía como un dato dentro de una plantilla de oficina”⁵⁷.

El Cuartel Terranova, más conocido como Villa Grimaldi, funcionó entre los años 1973 y 1978 como lugar secreto en donde la rutina del castigo, la burocratización de la tortura y la atomización de las funciones, se inserta en la lógica concentracionaria propia de los campos: “Me bajaron, me vendaron la vista, me llevaron donde el jefe que me preguntó si conocía a [...] Le dije que no lo conocía. Entonces ordenó: “Llévenselo para ablandarlo”. Era para torturarme. Me colocaron corriente en el cuerpo y perdí el conocimiento”⁵⁸. Otro testimonio relata “En la Villa Grimaldi cada sesión de tortura se ajustaba a un esquema invariable: me amenazaban de muerte, me golpeaban con puños y pies. Me golpeaban especialmente la cabeza con manoplas”⁵⁹. Una mujer que pasó por este sitio, recuerda que “Las torturas en la Villa [Grimaldi] eran pan de cada día. Fueron aterradores los simulacros de fusilamiento; inmediatamente después uno no sabía si estaba muerta o viva”⁶⁰. Este funcionamiento rutinario del lugar, permitía que todo adoptara la “aparición de un procedimiento burocrático: información que se recibe, se procesa, se recicla; formularios que indican lo realizado; legajos que registran nombre y números; ordenes que se reciben y se cumplen”⁶¹.

Pero además, en este punto, creemos importante recordar que la violencia “es siempre una interacción ambigua, que radica en la comunicación simbólica y física de intensiones y amenazas a otros”⁶², ya que al secuestrar a parte de la población chilena y llevarla a los campos de concentración, torturarla y hacerla desaparecer, el aparato militar se comunicaba con la población en general, escribía su mensaje en los cuerpos que eran encontrados muertos en la vía pública. La violencia desplegada por el Estado chileno durante la dictadura militar, fue una violencia con un “propósito instrumental (como medio para transformar el ambiente social) y expresivo (como modo de dramatizar con una hecho visible [el cuerpo torturado] la importancia de las ideas sociales fundamentales)”⁶³. En este sentido, la dominación que se dio al interior de los campos y en el Cuartel Terranova como parte de ellos, responde no solo a una lógica de dominación en lo político si no que además en un ámbito biológico, al respecto una mujer que pasó por este lugar relata “Se me obligaba a hacer mis necesidades con la puerta abierta mientras los guardias me miraban y se mofaban de mi, se me obligaba a sentarme en el baño con restos de excrementos y orina [...] Exigencia de controlar el organismo de tal modo que la orina y los excrementos debían salir del cuerpo a horarios fijados por ellos. En caso contrario, se amenazaba con que si no se controlaba el organismo, te obligarían a comer tus excrementos o beber tu orina [...] me tocó presenciar esta situación con un preso que no logró controlar su diarrea [...] mi organismo se adaptó a esta exigencia”⁶⁴.

57 CALVEIRO, Pilar. Op. Cit. p. 34.

58 Testimonio de sobreviviente al Cuartel Terranova, en KUNSTMAN, Wally y TORRES, Victoria “Cien voces rompen el silencio. Testimonio de ex presas y presos políticos de la dictadura militar en Chile (1973-1990)”. DIBAM, Santiago, 2008. p. 165.

59 Ibid. p. 172.

60 Ibid. p. 272.

61 Ibid. p. 39.

62 GONZALEZ Callejas, Eduardo. Op. Cit. p.44

63 Ibid. p. 44.

64 Informe de la Comisión Nacional Sobre Prisión Política y Tortura. p. 241



Pero también el ámbito exterior del campo de concentración, es decir, la sociedad que convive con este fenómeno, es un lugar en el que al igual que al interior del campo, el miedo se proyecta en el ambiente tenso. La sociedad, receptora del mensaje que desde el Estado se envía, a través de los cuerpos que aparecen asesinados o torturados, se transforma en una “caja de resonancia del poder concentracionario y desaparecedor, que permite la circulación de los sonidos y ecos de ese poder pero, al mismo tiempo, es su destinataria privilegiada”⁶⁵, esto debido a una de las características más particulares de la violencia, como ya mencionamos algunos puntos atrás, la interlocución que ésta tiene, ya que dialoga entre dos actores, o como lúcidamente señala J. Beriain, este diálogo se compone de “dos sujetos –no solo los verdugos sino también los espectadores- y de un objeto –las víctimas-”⁶⁶. Estos objetos, despojados de su condición de humanos, en su paso por el Cuartel Terranova, vivenciaron el hecho de ser solo un número más dentro de una planilla, ya que “Siendo el Lager un máquina de destrucción de la subjetividad, la condición corporal del recluso es lo único que resiste al furor aniquilador: sin identidad, el concentracionario se convierte en pura existencia somática, en carne desnuda”⁶⁷. Uno de los pasos para este proceso de “borramiento” de la identidad que se da al interior de los campos, es la sustitución del nombre por un número, número que puede ser hecho desaparecer en cualquier momento, “Reconocí a la periodista [...]; lo supe por el número que ella tenía [...] yo tenía el número 1029”⁶⁸. Esta reductibilidad de lo humano, es una constante al interior de los campos de concentración donde, como hemos visto a partir de algunos extractos de testimonios de personas que sobrevivieron al Cuartel Terranova, el castigo mediante la tortura era una rutina, “ya conocíamos la rutina, cada vez que se habría la puerta de la celda era porque los guardias venían a buscar a uno de nosotros para trasladarlo a las salas de tortura”⁶⁹, esta cotidianidad de la experiencia concentracionaria se articula en un proceso de pérdida de la temporalidad, es decir, “Los campos destruyen el tiempo; instituyen, al menos, un régimen temporal inédito. Borrado del pasado, de la vida previa a la reclusión; exclusión del futuro, como proyecto de vida posterior al Lager. Sólo queda el presente, absolutizado. Aunque la sucesión no le sea ajena, se trata de una diacronía sin recuerdo ni proyecto: serie monótona de las horas y los días, encierro y clausura del tiempo”⁷⁰. En otras palabras, esta cotidianidad la podemos resumir al señalar que “era como estar sentado en un vestíbulo a la espera de que llegara el turno para encontrarse con la muerte”⁷¹.

VI) Propuesta de transferencia para trabajo pedagógico.

En el marco del modelo pedagógico de tres momentos elaborado por el Área de Educación de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi, a continuación proponemos una ruta que permite desarrollar los aspectos conceptuales de la experiencia concentracionaria en el Cuartel Terranova. Así mismo, la presente ruta intenta inducir el trabajo en el aula –mediante la observación de las indicaciones del marco curricular- de las similitudes entre la experiencia del nazismo y el terrorismo de Estado en Chile.

65 Ibid. p. 147.

66 BERIAIN, Josetxo. Op. Cit. p. 112

67 SUCASAS, Alberto. Op. Cit. p. 198.

68 KUNSTMAN, Wally y TORRES, Victoria. Op. Cit. p. 301.

69 Ibid. p. 353.

70 SUCASAS, Alberto. Op. Cit. p. 199.

71 KUNSTMAN, Wally y TORRES, Victoria. Op. Cit. p. 355.

<p>TÍTULO RUTA: Experiencia concentracionaria comparada: Los casos del nazismo y la dictadura militar chilena.</p>
<p>NIVELES Y SUBSECTORES: Primero medio.</p>
<p>UNIDAD: La segunda guerra mundial y el nuevo orden político internacional. Sub unidad: Caracterización de los principales rasgos de la Segunda Guerra Mundial.</p>
<p>OBJETIVO GENERAL DE LA VISITA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender que en el siglo XX la conciencia de la humanidad se ve impactada por el trauma de las guerras mundiales, los genocidios y los totalitarismos y valorar los esfuerzos de la humanidad para construir a lo largo del siglo XX un mundo de paz, igualdad y bienestar social.
<p>CONTENIDOS CONCEPTUALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los genocidios y la política del exterminio de pueblos. - Historia del ex cuartel Terranova y las políticas represivas de la dictadura militar chilena. - La experiencia concentracionaria: ¿Qué es?, ¿cuáles son sus características principales?
<p>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifica relaciones de continuidad y cambio entre distintos períodos históricos.
<p>CONTENIDOS ACTITUDINALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - valorar los esfuerzos de la humanidad para construir a lo largo del siglo XX un mundo de paz, igualdad y bienestar social.
<p>DINÁMICA DE INICIO</p>
<p>CONTENIDO MÍNIMO PREVIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceptos de autoritarismo, totalitarismo y democracia. - Características generales del nazismo. - Concepto de genocidio.
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocen las políticas represivas del régimen nazi y la dictadura militar chilena del ex cuartel Terranova. - Comparan e identifican las similitudes y diferencias de las experiencias concentracionarias entre el régimen nazi y la dictadura militar chilena.
<p>CONTENIDO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Política represiva. - Experiencia concentracionaria.
<p>INTERVENCIÓN DEL GUÍA: Reunir al curso y dividirlo en grupos. Se entrega a cada grupo un set de documentos para su lectura socializada. Luego, cada grupo realiza una exposición de la discusión y reflexión al interior del grupo. Se cierra esta dinámica con una discusión socializada sobre los elementos centrales de los documentos.</p>



RECURSOS (MATERIALES): <ul style="list-style-type: none">- Testimonios de sobrevivientes de campos de concentración nazis.- Fotografías de campos de concentración nazis.
TIEMPO ESTIMADO: 20 minutos.
LUGAR: Taller Educación.
RUTA
ESTACIONES: <ol style="list-style-type: none">1) Celda: A través de testimonios se indica cómo el espacio de la ex Villa Grimaldi se configura como un espacio con lógicas represivas.2) Torre: A través de testimonios y evidencia judicial se da cuenta de las lógicas del exterminio, enfatizando que cada espacio va conformando un engranaje de las “fábricas de muerte” (Hanna Arendt).3) Rieles: Se observan los rieles como una prueba judicial irrefutable que da cuenta de la sistemática desaparición forzada de personas denominada Operación Puerto Montt, además de caracterizar la idea de no dejar evidencia de los cuerpos desaparecidos.
TIEMPO ESTIMADO: 40 minutos.
TALLER DE REFLEXIÓN
OBJETIVO ESPECÍFICO: Identifica relaciones de continuidad y cambio entre distintos casos de genocidios y experiencias concentracionarias en el mundo.
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none">- Casos actuales de experiencias concentracionarias.
INTERVENCIÓN DEL GUÍA: <ol style="list-style-type: none">1) El guía hace que los estudiantes en grupos lean y vean imágenes de casos de noticias actuales de experiencia concentracionaria. Luego el guía discute las similitudes y diferencias con los casos antes analizados.2) El guía genera una instancia de reflexión, en ella se plantea que la única forma de que los derechos humanos se lleven del papel a la realidad es asumirse como miembro de una sociedad de la cual todos somos responsables.
RECURSOS (MATERIALES): <ul style="list-style-type: none">- Noticias actuales de violación a los derechos humanos y experiencias concentracionarias en el mundo.
TIEMPO ESTIMADO: 20 minutos
LUGAR: Taller Educación.

VII) Conclusión

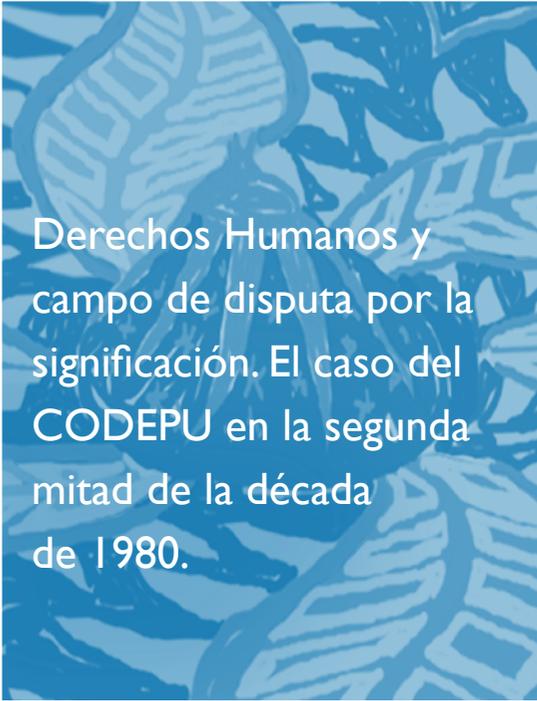
El surgimiento de los campos de concentración como lugares al margen de la legalidad pero producidos por ésta, no es patrimonio exclusivo de la dictadura militar surgida con posterioridad al golpe de estado de 1973 y que se prolonga hasta 1990. Ya en otros momentos de la historia de Chile, estos lugares fueron utilizados para la reclusión principalmente de los considerados como opositores políticos. Sin embargo, la emergencia masiva de campos en el periodo de tiempo que aborda esta breve reflexión, propone nuevas interrogantes a la hora de abordar estos lugares (o no lugares) y su relación con la práctica política de nuestro país. ¿Dónde podemos situar el punto de inflexión en la historia de Chile, en que el confinamiento masivo de personas pasa a ser una práctica estatal? ¿Cuál es la relación de una cultura política autoritaria, estados de excepción constitucional y la emergencia de los campos de concentración en nuestro país? La respuesta de estas y otras interrogantes, nos permitirá establecer las conexiones existentes entre autoritarismo y la emergencia de los campos en distintos periodos, además de dejarnos en claro que la utilización de estos lugares como práctica de dominación ha sido una práctica más que habitual en nuestra historia.

Bibliografía

- Agamben, Giorgio ¿Qué es un Campo?, disponible en: http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T06_Docu4_Queesuncampo_Agamben.pdf
- Beriain, Josetxo “La dialéctica de la modernidad: las metamorfosis de la violencia colectiva moderna y postmoderna” en “Modernidad y Violencia Colectiva”. España: Centro de Investigaciones Sociológicas, 2004.
- Calveiro, Pilar “Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina”. Argentina: Colihue, 2008.
- Gonzalez Callejas, Eduardo “La Violencia en la Política. Perspectivas teóricas sobre el empleo deliberado de la fuerza en los conflictos de poder”. España: CSIC, 2003.
- Informe de la Comisión Nacional Sobre Prisión Política y Tortura. Chile: Ministerio del Interior, 2005.
- Kunstman, Wally y TORRES, Victoria “Cien voces rompen el silencio. Testimonio de ex presas y presos políticos de la dictadura militar en Chile (1973-1990)”. Chile: DIBAM. 2008.
- Manero Brito, Roberto y VILLAMIL Uriarte, Raúl “Notas sobre violencia, tortura, terrorismo de Estado y erotismo” México: El Cotidiano, 2007.
- Peris Blanes, Jaume “La imposible voz, memoria y representación de los campos de concentración en Chile: la posición del testigo”, Chile: Cuarto Propio, 2005.



- Peris Blanes, Jaume “Desplazamientos, suturas y elusiones: el cuerpo torturado en Tiempo de Revancha, La Noche de los Lápices y Garage Olimpo” En: *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. 2008. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero40/cuetort.html>
- Quintana Porras, Laura “De la nuda vida a la forma-de-vida, pensar la política con Agamben desde y más allá del paradigma del biopoder”. *Revista Argumentos* 2006.
- Richard, Nelly (Ed.) *Políticas y Estéticas de la Memoria*. Chile: Cuarto Propio, 2006.
- Ríos Álvarez, Lautaro “Los estado de excepción constitucional en Chile”, En: *Revista Ius Et Praxis*, N° 8, año 2002.
- Sucasas, Alberto “Anatomía del Lager”. En: *Revista Isegoría*, N° 23 (2000):197-207. Disponible en: <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/viewArticle/544>
- Vatter, Miguel y NITSCHACK (ed.) “Hannah Arendt: sobrevivir al totalitarismo”. Chile: LOM, 2008.
- Verdugo, Patricia (Ed.) “De la tortura no se habla. Agüero versus Meneses”. Chile: Catalonia, 2005.
- Vidal, Hernán “Chile: poética de la tortura política”. Chile: Mosquito Editores, 2002.
- Decreto nº 521 de 1974, Disponible en: <http://www.archivovicaria.cl/archivos/VS0000004.pdf>



Derechos Humanos y
campo de disputa por la
significación. El caso del
CODEPU en la segunda
mitad de la década
de 1980.

CARLOS ROJAS SANCRISTOFUL⁷²

*“[...] por circunstancias políticas de la realidad, eso [el problema del castigo jurídico] tiende a ser así en los procesos de transición. La realidad a veces no es como uno quisiera que fuera, y muchas veces yo me hago la reflexión si uno no debe también partir de la base de que estas violaciones masivas, cuando son de las dimensiones de las de Argentina, o como ocurrió aquí en Chile, si eso, de alguna manera, **no es también responsabilidad colectiva de la sociedad**”*

José Antonio Viera Gallo, Junio de 1984.

1) Presentación

El presente trabajo pretende poner en práctica, algunas nociones básicas generadas en el cruce entre historiografía y lingüística e historiografía y filosofía hermenéutica. Y es que tales cruces apuntan –en mayor o menor medida- sobre un eje común: el lenguaje y su potencial capacidad de constituir *realidad*.

Este debate, que ha cruzado la filosofía y otras disciplinas, no estuvo ajeno al desarrollo de la historiografía desde mediados del siglo XX, por lo que desde esta matriz de discusión, paralela y en cierta manera autónoma a la historia social y a la historia cultural, se genera lo que denominamos historia conceptual.

En ese sentido, para lo fines de esta aproximación lo primero que debemos considerar es que adoptamos un prisma en que el ser humano tiene dos características que son primarias y fundamentales: por un lado su inherente capacidad de historicidad y, de otro lado, la lingüística con que puede nominar, acordar e interiorizar las circunstancias de aquella historicidad que le es propia. De tal manera, ambos aspectos son los que dan cuerpo a lo que

⁷² Integrante equipo de Educación CPPVG, Licenciado en Historia y Profesor de Historia y Cs Sociales, Universidad Diego Portales. Estudiante de Magíster en Historia, Universidad de Santiago de Chile, correo: carlos.rojas@villagrimaldi.cl

podemos denominar “la experiencia”, que a su vez da forma a lo que los historiadores pesquisan y conciben tradicionalmente como “realidad social”, ente que –por antonomasia- interactúa constantemente con los discursos, lo lingüístico y lo conceptual.

Por tanto, y en resumidas cuentas, el debate que se propone, y que ha traspasado diversas esferas del conocimiento, es el de las posibilidades de influencia de la realidad sobre la producción de lo lingüístico y viceversa, que para los términos de este trabajo separa aguas entre dos vertientes al interior de la disciplina historiográfica.

Por una parte, tenemos la tradición alemana que representa Reinhart Koselleck, y por otra parte tenemos la tradición anglosajona de la Escuela de Cambridge, que tiene como gran exponente a Quentin Skinner.

Desde la vertiente alemana, se prefiere analizar una historia de los conceptos como entes que contienen en sus diferentes estratos semánticos – autónomos de la estructura social y cultural y acumulados en un largo devenir histórico- la explicación constitutiva de las posibilidades de acción en un periodo histórico particular. A partir de estos lineamientos es que se puede plantear que toda situación histórica tendría un sistema establecido de reglas de significación que se denomina “hiperlengua”, instancia que permite la diferenciación entre “conceptos” y “lenguaje”. Esto último sería clave pues el lenguaje estaría lleno de conceptos caracterizados por ser una noción variable sobre la que pueden adherirse nuevos estratos de significado y , por lo tanto, la pesquisa o historización de lo conceptual es un ejercicio que debe darse bajo la lógica de la larga duración histórica. Koselleck lo plantea de la siguiente manera: “[...] todos los conceptos fundamentales no sólo son inalterables (en el sentido de que su formulación lingüística se mantiene inmutable durante largo tiempo), y, por tanto, discutibles y controvertidos, sino que poseen a la vez una estructura temporal interna. Cada concepto fundamental contiene varios estratos profundos procedentes de significados pasados, así como expectativas de futuro de diferente calado. De modo que estos conceptos, además de su contenido experiencial (Realitätgehalt), contienen un potencial dinámico y de transformación, temporalmente generado, por así decirlo, dentro del lenguaje”⁷³.

En la variante anglosajona encontramos el problema – y a la vez el desafío- “contextualista – intencionalista” que introduce Skinner, y que refiere a la factibilidad de vislumbrar la intención que hay detrás de un texto, más allá de lo expresado en el texto mismo, valga la redundancia. Es decir, se plantea lo que podemos denominar como hermenéutica del concepto, que deriva en la necesidad de analizar lo que el sujeto quiso decir, pero también las intenciones que el autor tenía cuando el discurso emitido comienza a disputar espacios de significado con otras subjetividades propias del contexto en que se enuncian. De aquí que la pesquisa de un concepto en la larga duración sea para esta escuela un ejercicio infructuoso, pues es en el “contexto intelectual” –siempre particular- donde se enuncian los discursos, donde estos adquieren verdadero significado. Al respecto Skinner deja establecido que: “Todo enunciado es la encarnación inevitable de una intención particular, de una ocasión particular, que se dirige a la solución de un problema particular y por consiguiente está relacionado con su contexto de tal manera que resultaría algo ingenuo pretender trascenderlo”⁷⁴.

73 KOSELLECK, Reinhart “Historia de los conceptos y conceptos de Historia” pp. 37 – 38. En: Revista Ayer N° 53, Madrid, 2004. El énfasis es nuestro.

74 SKINNER, Quentin. “Significado y comprensión en la Historia de las Ideas” En: ” En: “El giro contextual” Tecnos, Madrid, 2007 p. 102



Si bien ambas propuestas pueden parecer contradictorias, a la hora de plantear un ejercicio de historia conceptual podemos encontrar aspectos potenciadores de cualquier análisis desde ambos lados –los cuales veremos a lo largo del desarrollo del presente trabajo- y es que en su complemento nos ofrecen nuevas oportunidades de interpretación historiográfica introduciendo, a su vez, nuevas variables e interrogantes sobre un periodo que –eventualmente- podríamos considerar lo suficientemente estudiado.

En ese contexto, el desarrollo teórico de ambas vertientes es especialmente fructífero para los propósitos de la historia política, pues es precisamente el lenguaje de las instancias políticas el que tiene por antonomasia una clara intención de transformación sobre la realidad que se dispone a nominar, como también porque los sujetos hacen uso del lenguaje y, del mismo modo, *lo disputan* en la arena de lo político para conseguir una acción en el espacio en que interactúan los sujetos. De aquí que los desarrollos teóricos mencionados se hacen muchísimo más interesantes en la comprensión de nuestra historia política reciente, marcada por un siglo XX dinámico y, al decir de Hobsbawm, de “extremos”.

En casi un siglo de historia política chilena, desde los Frentes Populares hasta la elección de Frei y su Revolución en Libertad; los Mil Días de la Unidad Popular y la Revolución con *sabor a empanadas y vino tino*; los diecisiete años de Dictadura Militar o de Revolución Silenciosa; y los casi veinte años de gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia, lo menos que podemos preguntarnos es si ante tales procesos de convulsión las categorías adoptadas por un lenguaje y que permiten significar la experiencia histórica de los sujetos a través de los conceptos con que estos mismos nominan dicha experiencia, permanecen inmutables. Es decir, cuando los sujetos manejan al interior de un lenguaje político una Revolución en Libertad, una *Con Sabor a Empanadas y Vino Tinto* y, finalmente, una Silenciosa, ¿están queriendo significar lo mismo?, ¿el concepto es unívoco para todos?

Tales desafíos hacen interesante la propuesta de la historia conceptual para interrogar desde el hoy a nuestro pasado reciente y lograr develar –por ejemplo- aspectos de nuestra transición a la democracia. Para tales efectos hemos considerado que existe un concepto que permite dar forma a una problemática que trasciende toda la Dictadura Militar: Derechos Humanos.

Entonces, creemos pertinente categorizar desde ya “Derechos Humanos” bajo lo que Koselleck denomina “concepto histórico fundamental”, entendiendo por este “un concepto que, en combinación con varias docenas de otros conceptos de similar importancia, dirige e informa por entero el contenido político y social de una lengua”⁷⁵.

Si comenzamos el ejercicio desde el hoy, pareciera ser que en la actualidad al hablar de Derechos Humanos asistiéramos a un lugar común, que compartiéramos ciertas premisas fundamentales y, más aún, trasladamos aquella categoría – que aceptamos como universal y unánime- a tiempos pretéritos, tal y como algunos autores lo hacen para con el proceso de Conquista de América⁷⁶ o al pasado reciente, como la década de 1980. Tales anacronismos no son difíciles de entender si seguimos lo que Germán Bravo caracteriza como la extensión y universalización de los derechos humanos a partir de la necesidad de legitimación de sistemas políticos como también a la crisis

75 KOSELLECK, Reinhart. Op. Cit. p. 35

76 Revisese el texto de José Galiano “Derechos Humanos, Vigencia y Legislación”, en dónde incluso plantea un capítulo que denomina “Los Derechos Humanos en la Aventura del Nuevo Mundo” p. 144

de los totalitarismos que han dejado una suerte de vacío ideológico que sólo ha sido llenado por esta *reinvencción* de los derechos humanos como *cultura política*⁷⁷ y que nos hace a todos férreos defensores de tales derechos pero sin preguntarnos qué son efectivamente, más allá de lo establecido por la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU. Pero también podemos entender tales anacronismos a partir de las palabras de Koselleck, y es que: “Los grupos de hablantes invocan y movilizan coloquialmente los distintos niveles de significado de un concepto fundamental sin ser capaces por ello de evitar el uso del concepto mismo, que *permanece invariable desde el punto de vista léxico*”⁷⁸.

No obstante lo anterior, lo cierto es que tras el Golpe de Estado de 1973 y la consolidación del régimen dictatorial se persigue a los partidarios del depuesto gobierno como también a todo opositor a la dictadura. Las Fuerzas Armadas, imbuidas de la Doctrina de Seguridad Nacional para la cual el enemigo interno – el marxismo- esta siempre al acecho, crean organismos represivos que no tardan en establecer centros clandestinos de detención en los que se aplica tortura y desde los cuáles se hacen desaparecer opositores.

En este contexto nacen las Organizaciones de Derechos Humanos, que se pueden dividir en tres tipos. Las primeras organizaciones de DDHH son generadas por la institucionalidad de la Iglesia, y tienen el objetivo de proporcionar servicios jurídicos, médicos y asistenciales a personas afectadas por la represión política. El segundo tipo de organizaciones surgen y están compuestas por los grupos vinculados a familiares de los afectados y dónde destaca la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos. Finalmente, el tercer tipo de organización- sobre el que asentaremos nuestro trabajo- se caracteriza por tener mayores vinculaciones con el mundo político.⁷⁹ Es el caso del Comité de Defensa de los Derechos del Pueblo (CODEPU), vinculado a sectores de la izquierda y que para Hugo Frulhing “asocia en su discurso el término de las violaciones a los derechos humanos con la realización de un determinado proyecto político y social”⁸⁰. En definitiva, esta tercera generación, en palabras de Patricio Orellana, “corresponde a aquellos organismos de derechos humanos que surgen en virtud de acuerdos políticos formales o informales de personalidades y organizaciones políticas, o de otras organizaciones sociales y personas que propician *una lucha activa* por los derechos humanos”⁸¹.

77 El autor del texto esclarece que “En este texto realizaremos un uso extensivo del concepto cultura política, sin entrar en su discusión ni en su desarrollo. Sólo nos referiremos a él de un modo general como pautas de orientación, relativamente consolidadas y sujetas a transformación, referidas a los problemas políticos que afectan a la reproducción de los distintos mundos de la vida. Etc.” BRAVO Goñi, Germán. “Los Derechos humanos como cultura política en las sociedades contemporáneas”, Amerinda, Santiago, 1985 p. 1

78 KOSELLECK, Reinhart. Op. Cit. p. 39. El énfasis es nuestro

79 ORELLANA, Patricio “El movimiento de Derechos Humanos en Chile 1973 – 1990. CEPLA, Stgo, 1991 p. 10. y Programa de Derechos Humanos Universidad Academia de Humanismo Cristiano. FRULHING, Hugo “El movimiento de Derechos Humanos y la transición democrática en Chile y Argentina” / 1990 Cuaderno de Trabajo N° 11 En 1973 se conforman el Comité 1 del cual más adelante surgiran otras entidades que generarían al FASIC y el Comité 2, que da paso al Comité de Cooperación para la Paz en Chile (COPACHI), en 1974 surge la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos, en 1976 nace la Vicaría de la Solidaridad y la AFPP; en 1977 nace el SERJAP; en 1978 el CPRE, la AFEP; la Comisión Chilena de DDHH; en 1979 el Progrma de DDHH de la Academia de Humanismo Cristiano; en 1980 surge AFAREL y el CODEPU; en 1983 El Movimiento contra la Tortura “Sebastián Acevedo” y la Comisión Nacional contra la Tortura, entre otros.

80 FRULHING, Hugo. Op. Cit. p. 13

81 ORELLANA, Patricio. “El movimiento de Derechos Humanos en Chile 1973 – 1990. CEPLA, Stgo, 1991 p. 18 El énfasis es nuestro.



Siendo así, hacia la década de 1980, cuando convivían en Chile organizaciones de Derechos Humanos de la Iglesia, de familiares de detenidos de desaparecidos y de partidos políticos adscritos a la Alianza Democrática –unos- y al Movimiento Democrático Popular –otros- ¿existía una concepción unívoca de lo que implicaban los Derechos Humanos? Si seguimos a Nubia Becker, ex prisionera del centro secreto de detención de la DINA “Cuartel Terranova” (ex Villa Grimaldi) y activista de los derechos humanos en la década de 1980, podemos decir que no: “Es preciso señalar que en la tarea desarrollada durante diecisiete años, las distintas instituciones fueron desarrollando sus propias definiciones relativas al tema [los Derechos Humanos]. *A ello se deben las diferencias y matices en los conceptos manejados*”⁸². Por tanto, al no existir tal consenso ¿cuáles eran las coordenadas de las disputas de índole semántica que propiciaban y guiaban la acción de las diferentes organizaciones?

Creemos necesario, entonces, plantear que hemos preferido identificar y acotar como nuestro objeto de estudio, de entre varias organizaciones de Derechos Humanos, al CODEPU, utilizando como fuentes algunos boletines emitidos por el Comité entre 1986 y 1989 almacenados en el Centro de Documentación de la Vicaría de la Solidaridad, pero sin dejar de referenciar, cuando se hace estrictamente necesario, la vinculación entre el CODEPU y otros organismos.

En concordancia con lo anterior, manejamos como hipótesis que durante la década de 1980 – habiéndose aprobado una nueva constitución y un espacio de diálogo político entre el régimen y algunos sectores de la oposición- se abrió un campo de disputa semántica por la significación del concepto Derechos Humanos al interior de lo que genéricamente hemos denominado “Movimiento por los Derechos Humanos”, por lo que no existió un concepto *unívoco* que permitiera una definición invariable y universalmente aceptada en la época. En este campo de disputa el CODEPU introduce tres aspectos relevantes: a) Vincula los Derechos Humanos como parte consustancial de la acción política, b) sedimenta de un nuevo significado, en un contexto de posibilidades de enunciación limitadas por el régimen, el concepto Derechos Humanos, permitiéndose generar un nuevo horizonte de expectativas para su propio accionar, y c) moviliza –a partir de este nuevo horizonte de expectativas- el concepto de Derechos Humanos como un “ariete conceptual” a partir del cuál genera actos de habla en concordancia con el contexto que se vive, particularmente el que se refiere a los caminos opuestos para la recuperación de la democracia que ofrece, por un lado, la Alianza Democrática y, por otro lado, el Movimiento Democrático Popular.

II) Derechos Humanos: ¿con o sin política incluida? Nuevas posibilidades para un campo de experiencias y un horizonte de expectativas: la Constitución de 1980 y la futura democracia.

Planteado el mapa del “Movimiento de Derechos Humanos” en Chile hacia la década de 1980, sostenemos que en lo que respecta a los Derechos Humanos, como ente conceptual y el campo de disputa semántica que se expande por la significación del mismo entre diversos organismos, existe una variable esencial: incluir o no la política como parte de lo que Koselleck identificaría como constitutivo de la “sedimentación” y que le confiere un nuevo sentido al concepto tras una trayectoria determinada. Si bien el léxico de los Derechos Humanos tiene –como lo

82 BECKER, Nubia. “Sistematización de la experiencia de defensa de los derechos humanos en Chile” ALDHU, Santiago, 1992, p.32 El énfasis es nuestro.

ha establecido Lynn Hunt- un origen hacia el siglo XVIII, junto con la Revolución Francesa,⁸³ coincidiendo con la idea de Sattelzeit o “periodo de honda mutación conceptual” que Koselleck ubica hacia el mismo siglo y que comprende una aceleración en la interrelación de la esfera conceptual y de la esfera material/experencial de la realidad,⁸⁴ este concepto arrastra hasta nuestros días una serie de experiencias que le van adjudicando nuevos significados, el caso más emblemático es el del Holocausto judío, que lleva a las Naciones Unidas a redactar una Declaración Universal en 1948. Con esto, hay un antes y un después del uso del concepto tras aquella experiencia traumática.

En tal sentido, los aportes de Koselleck nos permiten entender que el concepto de Derechos Humanos que se manejó en Chile hacia la década de 1980 viene con una carga, con un sedimento de experiencias a su arrastre y por lo tanto, el CODEPU no parte desde cero, este organismo más bien intenta sedimentar nuevos elementos en un contexto de lucha por la significación.

Y es que siguiendo la concepción de Norbert Lechner, existía –en 1983- una tendencia a identificar Derechos Humanos con Derechos del Individuo, que lleva a categorizar el problema como algo meramente judicial. De forma más exacta Lechner plantea que:

“... [En Latinoamérica] sigue predominando una concepción liberal que toma los Derechos Humanos por derechos del individuo [...] la visión individualista permite disociar el orden político de la violación de los Derechos Humanos. Con lo cual, en Chile o Cuba, en USA o la URSS, las violaciones pueden ser por millares, pero no serían sino una suma de casos individuales y no una violación del grupo social. Por consiguiente, será compatible lamentar la violación de los Derechos Humanos en cada caso individual y, simultáneamente, exaltar el ‘carácter profundamente democrático’ del régimen en cuestión. Vale decir, la escisión liberal entre derechos individuales y orden social desvincula los Derechos Humanos de la política. Aquí, al contrario, quiero sostener la tesis que los Derechos Humanos son un elemento constitutivo de la política y que, por consiguiente, la violación de los Derechos Humanos es una agresión a la sociedad”⁸⁵.

Precisamente, en el campo de disputa semántica abierto hacia la década de 1980 para sentar las bases de acción de la consecución de una futura sociedad democrática, el CODEPU “carga” o introduce nuevas posibilidades de significación al vincular directamente Derechos Humanos con la política. Un boletín de Diciembre de 1986 así lo confirma al plantear que: “La lucha por los Ds. Hs., *al ser un problema político* está vinculado al *proyecto de sociedad* que se desea construir y también a la forma concreta que asume la plataforma de esa lucha”⁸⁶.

83 HUNT, Lynn. “Orígenes Revolucionarios de los derechos humanos”

84 Ver idea de Sattelzeit y sus potencialidades y debilidades en PALTI, Elías. “Koselleck y la idea de Sattelzeit. Un debate sobre modernidad y temporalidad” En: Revista Ayer N° 53, Madrid, 2004.

85 LECHNER, Norbert. “Los DDHH como categoría política” Documento de Trabajo Programa FLACSO- STGO de Chile, N° 201, Diciembre de 1983. p. 2 El énfasis es nuestro.

86 Boletín Bajo Estado de Sitio 19/12/1986 Columna: Los Derechos Humanos... ¿Son negociables? p.20 El énfasis es nuestro.



Lo anterior rompe con la lógica en que los Derechos Humanos son siempre violados de forma individual para identificarlos –sobre todo- como un problema esencialmente político vinculado a un tipo de sociedad particular. De esa forma el CODEPU no sólo se hace cargo de las circunstancias judiciales que implica la detención y el proceso de tortura y exterminio aplicado por parte del Estado, sino que se hace cargo de implantar en el debate que la consecución de los Derechos Humanos es una tarea que recae en toda la sociedad. Así también lo refiere un boletín del CODEPU de enero de 1986:

“La forma masiva y popular de conmemorar el aniversario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos con un teatro Cariola lleno el día 9, y el día 10 de Diciembre con manifestaciones en el centro de Santiago a las 12 del día, marchas locales en los sectores populares, y la marcha central de la tarde, son una clara muestra que el problema de los DH y las demandas por la vida, la verdad y la justicia, ya han sobrepasado el marco de los organismos de DH y de las agrupaciones de familiares de las víctimas de la represión, para ser asumidas por el pueblo y la sociedad en su conjunto: pobladores, mujeres, jóvenes, trabajadores, profesionales, estudiantes, artistas y trabajadores de la cultura, etc.”⁸⁷

Lo anterior no es menor si consideramos que logra establecer una “plataforma” en la que efectivamente se podría “luchar” por los derechos humanos a través del movimiento social, paralelamente a la lucha judicial.

Ahora bien, si una de las variables centrales por parte del CODEPU es la inclusión de la política dentro de los sedimentos del concepto de Derechos Humanos, no son menos ciertas las posibilidades que ofreció esta forma de disputa semántica del concepto para conglomerados ajenos a la Alianza Democrática y pertenecientes al Movimiento Democrático Popular como el MIR y el PC, prescritos de la institucionalidad política chilena. Para Patricio Orellana el campo de los derechos humanos habría ofrecido a estos grupos la posibilidad de “reinsertarse” al interior de la política. Así, Orellana plantea que “la prohibición y persecución a los partidos políticos había impedido que éstos se manifestaran [no obstante] pronto reapareció y *se empezó a expresar en el campo de los derechos humanos [...]*”⁸⁸.

En tal sentido, y atendiendo a que era *el* campo que contaba con la ayuda y el reconocimiento internacional y que por tanto el régimen enfrentaba con gran cautela, se puede entender que era también *el* espacio desde el cuál podrían organizarse políticamente y ofrecer sus opiniones sobre el accionar político como oposición. Dicho lo anterior es que se estableció un concepto de Derechos Humanos que coincidía con lo que – a juicio del Movimiento Democrático Popular – venía desarrollando históricamente el movimiento popular y que ofrecía – en esa senda – un campo de experiencias y un horizonte de expectativas acorde para hacer frente a la situación represiva de la Dictadura. En efecto, y siguiendo a Skinner, cuando el CODEPU realiza diferentes actos comunicativos, esta condicionado por un contexto que ofrece ciertas limitantes de enunciación, pues tiene vetadas las posibilidades de – por ejemplo- llamar de forma directa a la Revolución o a la Rebelión Popular de Masas, porque tales posibilidades de enunciación están coartadas en un medio informativo que pretende tener una circulación libre y pública.

87 Boletín CODEPU Enero 1986 p. 2 El énfasis es nuestro.

88 ORELLANA, Patricio. Op. Cit. p.12 El énfasis es nuestro.

El concepto de Derechos Humanos pasa entonces a llenar ese vacío semántico que permitió llamar indirectamente a la movilización de las masas y a la construcción de una nueva sociedad dentro de los marcos que la reciente “apertura” al diálogo permitía, pero también a entroncar las experiencias del movimiento popular con un presente marcado por las protestas en las poblaciones.

Teniendo estos aspectos en consideración, las clases populares pasaron a ser entonces el sujeto que históricamente había luchado por la consecución de los Derechos Humanos desde inicios del siglo XX, como parte de su papel revolucionario. Así lo establece un boletín CODEPU de diciembre de 1986:

“[...] en Chile, eran la clases populares las que venían desarrollando, desde inicios de siglo, el rol revolucionario de expansión de los Ds. Hs. Profundizaron y extendieron sus derechos civiles, políticos y sociales producto de una lucha incesante y también cruenta. Sin embargo, cuando la ampliación de esos Ds. Hs. en la sociedad se hizo insostenible para el sistema dominante; la burguesía impuso el régimen militar. Con esto queremos señalar que los Ds. Hs. no son estáticos ni se regalan. Son un producto histórico y también sufren las consecuencias de la confrontación de clase y de la lucha política”⁸⁹.

Efectivamente, se precisaba que las clases populares habían luchado por los Derechos Humanos que la burguesía interrumpió en septiembre de 1973, pero –y aquí está el llamado a la acción– estos se podrían recuperar mediante la reactivación de una lucha política de carácter clasista, pues si históricamente las clases populares habían luchado y logrado triunfos, ¿por qué no en aquel contexto dictatorial? Así, Derechos Humanos se convirtió en un concepto preponderante, que permitía otorgarle sentido a la realidad política pasada, presente y futura de los propios sectores populares. De aquí que Derechos Humanos se transforme en lo que Koselleck denomina un “concepto histórico fundamental”, como lo planteábamos en la presentación de nuestro trabajo.

Pero, más aún, desde el CODEPU toda posible realidad democrática futura fue sometida al problema de los Derechos Humanos y su consecución⁹⁰, pero teniendo en consideración que la violación de los mismos no obedece a la acción individual que Lechner criticaba, sino que formaban parte consustancial de un sistema económico- social instaurado por la fuerza y reafirmado por la aprobación de la Constitución de 1980. Es así como en octubre de 1986 el CODEPU plantea lo siguiente:

“[...] no lograremos en verdadero respeto a los derechos humanos, ni la paz social que todos anhelamos, in cambios radicales en las bases mismas institucionales del sistema imperante: la Constitución antidemocrática del 80, el término de las leyes y aparatos represivo, un nuevo modelo de desarrollo económico que priorice las necesidades básicas de la mayoría, etc.”⁹¹.

89 Boletín Bajo Estado de Sitio 19/12/1986 Columna: Los Derechos Humanos... ¿Son negociables? p. 20. El énfasis es nuestro.

90 “Podemos vaticinar igualmente que *los DH seguirán siendo un problema crucial y la piedra de tope de toda pretendida democracia futura*. Por ellos el pueblo, y el país entero, debe estar alerta y *movilizado* para exigir justicia y respeto por la Vida y la Verdad, y para oponerse a toda transacción con el crimen y la mentira” .Boletín CODEPU enero 1986 p. 2.

91 Boletín Bajo Estado de Sitio 17/10/1986 p.2. El énfasis es nuestro.



Por tanto, el concepto de Derechos Humanos es llenado de posibilidades de acción en un momento en que apremian los espacios de protesta. Es planteado, en definitiva, como el objetivo a conseguir por parte de los sectores populares, puesto que el aceptar la Constitución, como lo hiciera la Alianza Democrática, es la renuncia ineludible a tales derechos. De aquí que en sus actos comunicativos el CODEPU no hable exclusivamente contra la dictadura, sino también dirige sus enunciados a la otra “parte” de la oposición.

Para finalizar quisiéramos, entonces, complementar la visión que nos ofrece Koselleck con las herramientas de Skinner respecto de los “contextos de enunciación” y sobre los cuáles las emisiones adquieren sentido. Habiendo planteado que el CODEPU ofrece una nueva sedimentación sobre Derechos Humanos, no es menos cierto que esto se produce en un contexto político particular, bajo el cuál la producción de ciertos “actos de habla” están cargados de una intencionalidad que se puede ubicar más allá de lo que se dice en el texto mismo. En definitiva, Skinner aboga por identificar qué es lo que los escritores tuvieron la intención de comunicar en la práctica al enunciar las emisiones realizadas, considerando que escribieron en la época que lo hicieron para la audiencia específica que tenían en mente.⁹²

Skinner lo plantea de la siguiente manera:

“Mi propuesta, en esencia, es que deberíamos de empezar por elucidar el significado, es decir, el contenido de aquellas emisiones en las que estamos interesados y después volver al contexto de argumentación en donde ocurren con el objeto de determinar exactamente la manera en que se conectan, o se relacionan con otras emisiones que tratan también de la misma materia. Si somos capaces de identificar este contexto con la suficiente precisión, podremos eventualmente esperar entresacar qué era lo que el hablante o el escritor que tratamos estaba haciendo al decir lo que dijo”⁹³.

Teniendo en consideración estos aspectos, podemos plantear que el análisis interpretativo tiene que ver con una dualidad constante entre texto y contexto, que si bien pueden verse por separado, en conjunto potencian las posibilidades de comprensión. Por lo anterior, debemos introducir el debate de la interrelación existente entre lo lingüístico y lo social, pues, al planteamiento de Skinner, los “desacuerdos lingüísticos resultan ser también desacuerdos de nuestro propio mundo social.”⁹⁴ Esta advertencia será angular en la propuesta del autor, toda vez que concluye estableciendo que hay que, en primer lugar, reconocer lo artificial de la distinción entre realidad social y el lenguaje que la describe; y en segundo lugar, que recuperar la naturaleza del vocabulario normativo es al mismo tiempo identificar las limitaciones de nuestra conducta⁹⁵.

De lo que nos alejamos aquí es, en definitiva, y como Skinner lo viene argumentando en otros textos, de la tradición alemana de historia conceptual. Esta última tradición – como lo establecimos en otras partes del presente trabajo- le adjudica al concepto una esfera de temporalidad especial, al margen de lo social y lo cultural, y que sedimenta en una larga data a partir de la modernidad. Skinner, por el contrario, plantea que el “método” al que él suscribe

92 SKINNER, Quentín. Significado y comprensión en la Historia de las Ideas” En: “El giro contextual” Tecnos, Madrid, 2007 p. 100

93 SKINNER, Quentín. Interpretación y comprensión en los actos de habla” En: *Ibíd.* p. 143 El énfasis es nuestro.

94 SKINNER Quentín. “La idea de un léxico cultural” En: *Ibíd.* p. 167

95 *Ibíd.* p. 181.

está enfocado a la recuperación de la identidad histórica de los textos, de *forma individual*, lo que descartaría la necesidad de aprehender la mutabilidad histórica de los estratos de sentido de *un concepto* en particular en *la larga* duración histórica, pues, finalmente, lo que importa no es el concepto, sino los *usos e intenciones* con que ese concepto es utilizado en un circuito de subjetividades que son siempre específicos. De aquí que al trabajar nuestra historia política reciente podamos realizar este ejercicio mucho más en profundidad si nos lo proponemos.

Con todo, y a pesar de las diferencias que se establecen casi por esencia entre la tradición alemana y la anglosajona, creemos factible cruzar ambas a partir de la idea de “ariete conceptual” que desarrolla Fernández Sebastián, y que obedece a instancias en que un concepto político esta en disputa y existe una competición – día a día- entre distintos autores por dotarlo de significado⁹⁶.

El acuerdo alcanzado entre la Alianza Democrática -compuesta por la DC y el socialismo que asistió al proceso de renovación- y el régimen para llamar a un plebiscito a fines de la década de 1980, y de tal manera encontrar una salida para avanzar hacia la democracia, es parte del contexto a partir del cuál se pueden entender los enunciados emitidos por el CODEPU. Es con este sector de la oposición que el CODEPU mantiene diferencias, y constantemente moviliza entonces Derechos Humanos como algo imposible de alcanzar bajo la aceptación de las reglas de la Dictadura. Hacia diciembre de 1986 el CODEPU plantea lo siguiente:

“Es por este vínculo entre Ds. Hs. y proyecto político que la izquierda debe entender que si no levanta una política clara y común en este plano, el futuro democrático y las libertades se verán muy lejanas para el pueblo y sus partidos.[...] Una política de Ds. Hs. de la izquierda esta ligada al protagonismo popular y a la lucha contra toda política de negociación de la plataforma de Ds. Hs. ya que no puede haber castigo si no hay verdad como tampoco puede haber perdón si no hay verdad”⁹⁷.

Sin embargo, más tajante con el resto de la oposición es Paz Rojas, miembro dirigente del CODEPU y que plantea:

“La oposición ha entrado en el proceso institucional de la dictadura, lo que significa, en alguna medida, una reconocimiento de la Constitución de 1980 que, estructuralmente, es contrario a los derechos humanos. Y si se decide participar en un acto plebiscitario que implica un reconocimiento de toda la institucionalidad del régimen, se está, en alguna forma, aceptando la perpetuación de la violación de los derechos humanos”⁹⁸.

Para concluir, siguiendo a Skinner, a partir de lo manifestado por el texto, podríamos rescatar los postulados y la visión que el CODEPU tenía respecto del plebiscito o de los Derechos Humanos como política, pero sólo podemos *comprender* el texto en su contexto, valga la redundancia, y haciendo referencia a las intenciones – no manifiestas necesariamente en el escrito- que tenia el autor de comunicar a un público siempre particular y condicionado por ciertos marcos de intersubjetividad. En tal sentido, es el contexto el que permite establecer de qué manera el

96 FERNÁNDEZ Sebastián, Javier. “Textos, conceptos y discursos políticos en perspectiva histórica” En: Revista Ayer N° 53, 2004 p. 144

97 Boletín Bajo Estado de Sitio 19/12/1986 Columna: Los Derechos Humanos... ¿Son negociables? p.21.

98 Boletín CODEPU julio 1988 Entrevista a Paz Rojas, vicepresidenta de CODEPU. La Constitución. La esencia de la violación de los derechos humanos. p. 10.



concepto Derechos Humanos es articulado por parte del CODEPU y el Movimiento Democrático Popular como un ariete conceptual en la arena política de la segunda mitad de la década de 1980.

En el Boletín de diciembre de 1986 se conjugan entonces tres aspectos esenciales, los Derechos Humanos como algo sustantivo de la política que ofrece, a partir de un campo de experiencia de los sectores populares, un horizonte de expectativa acorde al contexto dictatorial, y por sobre todo, una movilización de los Derechos Humanos como un ariete conceptual que tiene la intención de interpelar las actitudes y movimientos políticos de la Alianza Democrática.

“Visto que para algunas fuerzas políticas opositores los Ds. Hs. son negociables tanto en la plataforma de lucha como en su proyecto sociedad futura, se hace necesario reafirmar que para el proyecto popular los Ds. Hs. no se negocian ni se transan; ese es el eje de una política clara y de principio. Para que una política Ds. Hs. sea coherente y eficaz, se debe fundar en la lucha por establecer una sociedad democrática plena y en la gestación desde ahora de la conciencia y lucha del pueblo en torno a estos derechos”⁹⁹.

III) Propuesta de transferencia para trabajo pedagógico

Tras la reflexión presentada, es necesario encontrar las vinculaciones que permitan elaborar una transferencia de carácter pedagógico mediante la visita al Parque por la Paz Villa Grimaldi. Para dichos efectos hemos considerado el modelo de tres momentos adoptado por el Área Educación, introduciendo los elementos conceptuales en una ruta temática y curricularizada denominada “Historia del Movimiento de DDHH en Chile (1973-1996)” y que presentamos a continuación.

TÍTULO RUTA: Historia del Movimiento de Derechos Humanos en Chile (1973 – 1996).
OBJETIVO GENERAL DE LA VISITA: <ul style="list-style-type: none">- Comprender que en el siglo XX la conciencia de la humanidad se ve impactada por el trauma de las guerras mundiales, los genocidios y los totalitarismos y valorar los esfuerzos de la humanidad para construir a lo largo del siglo XX un mundo de paz, igualdad y bienestar social.- Caracterizar el Movimiento de Derechos Humanos en Chile entre 1973 y 1996.- Identificar las organizaciones de Derechos Humanos en Chile como un Nuevo Movimiento Social.
CONTENIDOS CONCEPTUALES: <ul style="list-style-type: none">- Historia del Parque por la Paz Villa Grimaldi, ex Cuartel Terranova, centro secreto de secuestro, tortura y exterminio de la dictadura militar.- Rasgos principales del Movimiento de Derechos Humanos en Chile entre 1973 y 1996 (orígenes, generaciones, organizaciones, represión al movimiento y su accionar en democracia).
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES: <ul style="list-style-type: none">- Recuperar testimonios para profundizar en la experiencia de los sujetos que vivieron procesos históricos recientes.
CONTENIDOS ACTITUDINALES: <ul style="list-style-type: none">- Valorar la democracia y el respeto a los derechos humanos como forma de convivencia cívica.- Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.
CONTENIDO MÍNIMO PREVIO: <ul style="list-style-type: none">- Antecedentes de la Dictadura Militar chilena (1973-1989).- Hitos centrales de la política represiva contra la Izquierda.- ¿Qué es una violación a los derechos humanos?
DINÁMICA DE INICIO
OBJETIVO DINÁMICA DE INICIO: Conocer las diferentes características de las Organizaciones de Derechos Humanos.
INTERVENCIÓN DEL GUÍA: Divididos en grupos, los estudiantes leen el testimonio de un familiar de detenido desaparecido y luego identifican algunos elementos centrales a partir de preguntas dirigidas por el guía, entre otras: ¿a qué crímenes se puede estar refiriendo el testimonio?, ¿quién o qué tipo de organización pudo haber realizado dicha acción? Luego se pregunta

sobre qué curso de acción seguirían. Se finaliza esta parte solicitando que los estudiantes elijan tres organizaciones (surgidas entre 1974 y 1978) de un grupo de organizaciones, para ser trabajadas a lo largo de la visita.

RECURSOS (MATERIALES):

- Testimonios de familiares de Detenidos Desaparecidos del ex Cuartel Terranova.

VISITA GUIADA

OBJETIVO ESPECÍFICO:

- Caracterizar el Movimiento de Derechos Humanos como un nuevo movimiento social.

ESTACIONES:

- 1) Portón: En el antiguo portón, se habla de las características de una detención ilegal y sus posteriores consecuencias.
- 2) Muro de los Nombres: Se explica que en aquel muro se encuentran las personas que hoy son detenidos desaparecidos y ejecutados políticos del Cuartel Terranova. Luego se selecciona un año del muro y se relaciona con rasgos particulares de una Organización de Derechos Humanos surgida el mismo año.
- 3) Pileta Central: Se cuenta la historia de la recuperación del actual Parque por la Paz Villa Grimaldi en el marco de tres aristas: Sobrevivientes, Familiares y Ciudadanía.

TIEMPO ESTIMADO: 40 minutos

TALLER DE REFLEXIÓN

OBJETIVO ESPECÍFICO:

- Valorar la democracia y el respeto por los derechos humanos como forma de convivencia cívica.
- Comprender que los derechos humanos son más que la tortura y han evolucionado.

CONTENIDOS:

- Tratados internacionales sobre derechos humanos.
- Promoción y defensa de los derechos humanos.

INTERVENCIÓN GUÍA:

Los estudiantes deben leer en forma socializada un caso o noticia sobre violaciones de los derechos humanos en la actualidad, ya sea en nuestro país o fragmentos de algún tratado internacional firmado por Chile que sea acorde al caso recientemente tratado. El guía promueve una reflexión en la que se vea que la única forma de que el respeto por los derechos humanos se lleve del papel a la realidad, es asumirse como miembro de una sociedad en la que todos somos responsables.

RECURSOS (MATERIALES):

- Noticias de Violaciones actuales de los Derechos Humanos.

TIEMPO ESTIMADO:

20 minutos

LUGAR:

Taller Educación

IV) Conclusiones

A lo largo de este trabajo, hemos optado por referirnos a parte de la década de 1980, década en la que se abrió un campo de disputa semántica por la significación del concepto Derechos Humanos al interior de lo que genéricamente hemos denominado “Movimiento por los Derechos Humanos”. En tal contexto, planteamos más arriba que no existió un concepto *unívoco* que permitiera una definición invariable y universalmente aceptada del concepto durante la época.

Para efectos del trabajo y la acotación del mismo, optamos por trabajar una organización: el CODEPU, particularmente porque encontramos que introduce tres aspectos relevantes a la hora de analizarlo desde el prisma de la historia conceptual. En primer lugar, logró vincular los Derechos Humanos como parte consustancial de la acción política, rompiendo con la lógica en que los Derechos Humanos son siempre violados de forma individual para identificarlos –sobre todo- como un problema esencialmente político vinculado a un tipo de sociedad particular, de tal manera de identificar al concepto con un ente esencialmente movilizador de las masas.

De este primer punto logramos desprender el segundo, y es que el CODEPU en un contexto de posibilidades de enunciación limitadas por el régimen, sedimenta de un nuevo significado el concepto Derechos Humanos, permitiéndose generar un nuevo horizonte de expectativas para el accionar de las clases populares. En efecto, las clases populares eran las que habían luchado a lo largo del siglo XX por los Derechos Humanos, y por tanto, una vez que el concepto era esencialmente movilizador de masas, los sectores populares podían luchar nuevamente por la consecución de los mismos. Es lo que Koselleck identifica como un campo de experiencias y un horizonte de expectativas, que para este caso sería acorde al contexto en el que se desarrollan los actos.

Finalmente, y nuevamente desprendido de lo anterior, el CODEPU movilizó –a partir de este nuevo horizonte de expectativas- el concepto de Derechos Humanos como un “ariete conceptual” a partir del cuál genera actos de habla en concordancia con el contexto que se vive, particularmente el que se refiere a los caminos opuestos para la recuperación de la democracia que ofrece, por un lado, la Alianza Democrática y, por otro lado, el Movimiento Democrático Popular.

Con todo, creemos importante recalcar las palabras de Koselleck, para quién “el significado y el uso de una palabra nunca establece una relación de correspondencia exacta con lo que llamamos realidad. [...] Ante todo, los conceptos y la realidad cambian a diferentes ritmos,¹⁰⁰ más aún cuándo los Derechos Humanos se transforman en algo que nunca se consigue plenamente, y por lo tanto, siempre estará sujeto a cambios o a nuevos aportes de sedimentación en contextos históricos particulares. Lechner lo plantea de una forma mucho más precisa:

100 KOSELLECK, Reinhart. Op. Cit. p. 36



“... los Derechos Humanos no son un criterio moral externo a la política ni tampoco un programa de acción política. En tanto concepción de una ‘comunidad de hombres libres e iguales’ *los Derechos Humanos simbolizan un referente trascendental y, por ende, no factible. Por consiguiente, nunca y en ningún lugar se realizan los Derechos Humanos*, su realidad es la realidad de una carencia radical y cotidiana a la vez: la ausencia de una plena ‘individuación en comunidad’. Pero no por eso son una ilusión. Al formular los Derechos Humanos como un ideal no realizable hemos elaborado una abstracción imprescindible para poder pensar lo real. No podemos concebir la realidad posible sino mediante una concepción de lo imposible. Es recién a la luz de aquella imagen de comunidad plena que la construcción de una comunidad política se hace presente como tarea. Sólo entonces se nos plantea el problema qué orden queremos construir”¹⁰¹.

101 LECHNER, Norbert. Op. Cit. P. 12 El énfasis es nuestro.

Fuentes:

- Editorial Boletín CODEPU Enero 1986
- Crónica: Hablemos francamente sobre la violencia. En: Boletín CODEPU Abril /Mayo 1986
- Editorial Boletín Bajo Estado de Sitio 17/10/1986
- Editorial Boletín Bajo Estado de Sitio 14/11/1986
- Columna: Los Derechos Humanos... ¿Son negociables? En: Boletín Bajo Estado de Sitio 19/12/1986
- Entrevista a Paz Rojas, vicepresidenta de CODEPU. La Constitución. La esencia de la violación de los derechos humanos En: Boletín CODEPU Julio 1988

Bibliografía:

- Becker, Nubia "Sistematización de la experiencia de defensa de los derechos humanos en Chile", Santiago: ALDHU, 1992.
- Bravo Goñi, Germán "Los Derechos humanos como cultura política en las sociedades contemporáneas" Santiago: Amerinda, 1985
- Fernández Sebastián, Javier "Textos, conceptos y discursos políticos en perspectiva histórica" En: Revista Ayer N° 53, 2004
- Frulhing, Hugo "El movimiento de Derechos Humanos y la transición democrática en Chile y Argentina" Cuaderno de Trabajo N° 11, Programa de Derechos Humanos, Academia de Humanismo Cristiano. 1990
- Koselleck, Reinhart "Historia de los conceptos y conceptos de Historia" En: Revista Ayer N° 53, Madrid, 2004
- Lechner, Norbert "Los DDHH como categoría política" Documento de Trabajo Programa FLACSO- STGO de Chile, N° 201, Diciembre de 1983.
- Lynn Hunt "Orígenes Revolucionarios de los derechos humanos"
- Orellana, Patricio "El movimiento de Derechos Humanos en Chile 1973 – 1990. Santiago: CEPLA, 1991.
- Palti, Elías "Koselleck y la idea de Sattelzeit. Un debate sobre modernidad y temporalidad" En: Revista Ayer N° 53, Madrid, 2004.
- Skinner, Quentin "Interpretación y comprensión en los actos de habla" En: "El giro contextual" Tecnos, Madrid, 2007
- Skinner, Quentin "La idea de un léxico cultural" En: "El giro contextual" Tecnos, Madrid, 2007
- Skinner, Quentin "Significado y comprensión en la Historia de las Ideas" En: "El giro contextual" Madrid: Tecnos, 2007
- Skinner, Quentin "Significado y comprensión en la Historia de las Ideas" En: "El giro contextual" Tecnos, Madrid, 2007



ESTE MATERIAL CUENTA CON EL FINANCIAMIENTO DEL REINO DE LOS PAÍSES BAJOS

PARQUE POR LA PAZ VILLA GRIMALDI