Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Facultad de Historia, Geografía y Letras

Departamento de Historia y Geografía

Los Discursos de Odio en la Educación

Seminario para optar al título de Profesor(a) de Historia, Geografía y Educación Cívica

Autores(as): Camila Noemí Bañares Reyes, Jean Paul Gac Santoro, Paz Constanza Lizana Angulo, Javiera Monserrat Pino Zagal, Vicente Nicolás Sánchez Ruiz, Maximiliano Alberto Videla Riquelme

Profesor Guía: Dr. Jesús Marolla Gajardo

Santiago de Chile, Marzo 2022

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Facultad de Historia, Geografía y Letras

Departamento de Historia y Geografía

Los Discursos de Odio en la Educación

Seminario para optar al título de Profesor(a) de Historia, Geografía y Educación Cívica

Autores(as): Camila Noemí Bañares Reyes, Jean Paul Gac Santoro, Paz Constanza Lizana Angulo, Javiera Monserrat Pino Zagal, Vicente Nicolás Sánchez Ruiz, Maximiliano Alberto Videla Riquelme

Profesor Guía: Dr. Jesús Marolla Gajardo

Santiago de Chile, Marzo 2022

Sibumce Digital

2022, Camila Bañares Reyes, Jean Gac Santoro, Constanza Lizana Angulo, Javiera Pino Zagal, Vicente Sánchez Ruiz y Maximiliano Videla Riquelme

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y sus autoras.

Contenido

Resumen. vii
Abstract viii
Introducción 1
Planteamiento del problema 3
Marco teórico general de la investigación. 4
Orígenes del discurso de odio. 4
Los relatos del odio en los medios. 6
Los discursos del odio en educación. 10
Propuestas políticas contra los discursos de odio. 15
Capítulo I: Educación intercultural bajo contexto de vulnerabilidad: un desafío para el sistema escolar chileno. 22
II. Marco metodológico 41
2.1 Paradigma 41
2.2 Diseño de estudio: estudio de caso 44
2.3 Instrumentos 47
2.4 Estrategias de análisis y recogida de la información 52
2.5 Criterios éticos del estudio 54
III. Análisis de resultados y triangulación 55
3.1 Migración 56
3.2 Vulnerabilidad 57
3.3 Pedagogía intercultural: 58
3.4 Inclusión 58
Migración. 60
Pedagogía e Inclusión Intercultural 77
3.5 Conclusión. 87
IV Conclusiones finales 90
4.1 Conclusiones sobre el marco teórico utilizado. 90
4.2 Conclusiones sobre la metodología: 92
4.3 Conclusiones sobre los objetivos y los resultados. 96
V Final 101
5.1 Fortalezas y limitantes del estudio. 101
5.2 Proyecciones del estudio. 103
Capítulo II: El abordaje ministerial de la educación ciudadana en enseñanza media. 106

I. Marco teórico 106
1.1 ¿Qué son los relatos de odio? 106
1.2 Educación para la ciudadanía democrática. 110
1.3 Literacidad crítica 113
II. Marco metodológico 117
2.1 Paradigma y metodología de la investigación. 117
2.2 Los objetivos de la investigación. 118
2.3 Diseño del estudio 118
2.4 Instrumentos. 119
2.5 Técnicas de recogida de datos y análisis. 120
2.6) Criterios éticos 122
III. Análisis de Resultados: Análisis documental 123
3 Reconocimiento propuesta didáctica curricular 124
3.1 Presencia de la idea de democracia: 124
3.2 Presencia de la idea de ciudadano: 132
3.3 Tratamiento del ejercicio de la ciudadanía 137
3.4 Tratamiento derechos humanos. 142
3.6) Síntesis de la información analizada. 149
IV. Triangulación 151
4.1 Presencia de la idea de democracia 151
4.2 Presencia de la idea de ciudadano 155
4.3 Tratamiento del ejercicio ciudadano 158
4.4 Tratamiento de los Derechos Humanos 160
4.5 Abordaje de la ciudadanía en primero medio y segundo medio frente a la asignatura de Educación ciudadana en tercero y cuarto medio 162
V. Conclusiones 166
5.1 Conclusiones sobre el marco teórico 166
5.2 Conclusiones sobre la metodología 166
5.3 Conclusiones sobre los objetivos y su cumplimiento 167
5.4 Conclusiones sobre los resultados 168
5.5 Limitantes y fortalezas del estudio 170
5.6 Proyecciones del estudio 171
Capítulo 3: Discursos Negacionistas en Chile 172
I. Marco Teórico 172

1.1 Acercamientos al concepto “Negacionismo”. 172
1.2 Negacionismo en el contexto nacional. 177
Memoria. 181
1.3 Memoria 181
1.4 Memoria e historia. 183
1.5 Memoria y educación. 185
1.6 Pedagogía de la Memoria 187
1.7 Educación para el nunca más 189
Derechos Humanos. 192
1.8 Los derechos humanos. 192
1.9 Educación en derechos humanos. 200
II. Marco Metodológico 204
2.1 Paradigma y Metodología de la Investigación. 204
2.2 Objetivos de la Investigación. 208
2.3 Diseño de la investigación: Análisis documental. 209
2.4 Instrumentos. 211
2.5 Técnica de recogida de datos y análisis de información 211
2.6 Criterios Éticos 213
II. Análisis de Resultados 214
3.1 El Negacionismo en Chile Durante la Última Década. 214
3.2 Presentación de Resultados 227
IV. Triangulación. 236
4. Negacionismo en Chile 236
V. Conclusiones 247
5.1 Conclusiones marco teórico. 247
5.2 Conclusiones sobre la metodología. 250
5.3 Conclusiones sobre los resultados 251
5.4 Limitaciones y fortalezas del estudio. 253
5.5 Proyecciones del estudio. 254
Conclusiones generales de la investigación. 256
Referencias 261
Anexos. 270
Capítulo II: 270
Tabla 1 270

Tabla 2 271
Tabla 3 275
Tabla 4 275
Capítulo III: 276
Cuadro N°1. 276
Cuadro N°2. 279
Cuadro N°3 282
Cuadro N°4 283
Cuadro N°5 285
Cuadro N°6 286

Resumen.

La presente investigación busca dar a conocer e interiorizar en los discursos de odio presentes en nuestra sociedad, entendiendo el daño que estos provocan dentro de la misma. Para esto, se abordarán tres grandes ejes a lo largo de la investigación, como lo son, en primer lugar, un abordaje a la educación intercultural en contextos vulnerables, trabajando en torno al concepto de *aporofobia*, y cómo las personas pertenecientes a los sectores más vulnerables son discriminadas por esto. En segundo lugar, el abordaje ministerial de la educación ciudadana en la enseñanza media, y cuáles son las formas en que se trabaja, desde la educación ciudadana, la aparición de los discursos de odio. Y por último, el fenómeno negacionista presente en Chile durante la última década, y cómo estos discursos han tenido cabida en distintos ámbitos de la sociedad frente a un Estado que se ha demorado en tomar medidas frente a estos mensajes de odio. Además, se incluyen y presentan diversas estrategias educacionales para combatir los discursos de odio, a modo de puesta en práctica lo teorizado en la presente investigación.

Abstract

The present investigation seeks to publicize and internalize the hate speech present in our society, understanding the damage that these cause within it. For this, three main axes will be addressed throughout the investigation, such as, firstly, an approach to intercultural education in vulnerable contexts, working around the concept of aporophobia, and how people belonging to the most vulnerable are discriminated against for this. Second, the ministerial approach to citizenship education in secondary education, and what are the ways in which the appearance of hate speech is worked on, from citizenship education. And finally, the denial phenomenon present in Chile during the last decade, and how these speeches have had a place in different areas of society in the face of a State that has been slow to take action against these hateful messages. In addition, various educational strategies are included and presented to combat hate speech, as a way of putting into practice what is theorized in this research.

Introducción.

El presente trabajo tiene como fin conocer y profundizar sobre los discursos de odio presentes en la sociedad chilena. Para adentrarnos en el tema realizamos un marco teórico general sobre los discursos de odio que trata cuatro puntos principales: 1. ¿Qué son los relatos del odio? 2. Los relatos del odio en los medios. 3. Los discursos de odio en educación y 4. Propuestas políticas contra los discursos del odio. De estos cuatro puntos principales indagaremos en tres capítulos que tienen directa relación con los cuatro puntos principales mencionados con anterioridad, y estos son 1. Educación intercultural en contextos vulnerables y estrategias para fomentar la inclusión intercultural, 1. De qué manera el Ministerio de Educación aborda el concepto de ciudadanía en la enseñanza media y 3. El negacionismo en Chile, que abarca la negación de la vulneración de los Derechos Humanos. Todos estos temas comparten la presencia de discursos de odio promovidos por diversas instituciones como el Estado, los medios masivos de comunicación, el sistema escolar, partidos políticos, etc. Este trabajo se posiciona desde el paradigma cualitativo, y cada capítulo contiene subcapítulos correspondientes a un marco teórico, marco metodológico, análisis de resultados y conclusiones finales que se realizaron con diversos instrumentos de recolección de información, como entrevistas semiestructuradas, observación y análisis de documentos.

El interés sobre este tema radica en que la propagación de los discursos de odio en la sociedad chilena es un hecho cultural e histórico que ha venido trastocando la vida de ciertos grupos que se encuentran en constante estado de vulnerabilidad, como son los grupos de víctimas de crímenes a los Derechos Humanos durante la dictadura de Augusto Pinochet, los grupos de migrantes latinoamericanos que buscan en Chile mejores condiciones de vida reflejado en el contexto educativo y cómo se aborda la ciudadanía, los Derechos Humanos y la Democracia desde el Estado hacia estudiantes de enseñanza media. En estos casos, las instituciones antes mencionadas, muchas veces niegan la existencia de discriminación y malos tratos hacia estos grupos, obviando sus necesidades y perpetuando el estado de vulnerabilidad en el que se encuentran, generando un ambiente poco óptimo que provoca una división y aversión hacia las culturas y creencias que se consideran diferentes a lo establecido en la nación,

lo que afecta progresivamente las relaciones sociales, pues la sociedad en general adopta un imaginario negativo de estos fenómenos porque las instituciones que la rigen así lo normalizan.

Para combatir los discursos de odio, creemos que la educación, y especialmente la educación ciudadana desde los primeros años de enseñanza, es la herramienta más óptima para combatir esta problemática, sobre todo situándose desde, la aceptación, el respeto y la inclusión. Es por ello que también se abordan e incluyen estrategias que creemos pertinentes incorporar en el sistema escolar chileno para lograr dichos objetivos.

Planteamiento del problema

Los discursos de odio poseen una larga data, sin embargo, en la actualidad estos relatos han ido apropiándose cada vez de más espacios. Fenómenos como la globalización y las redes sociales han significado un terreno fértil para la reproducción y difusión con alcances globales de relatos discriminatorios y vejatorios con la diferencia (Izquierdo, 2019).

Asimismo, hoy en día somos testigos de la instrumentalización política de ciertos relatos de odio sobre todo de orden nacionalista que hacen distintos Estados, configurando una lógica binaria entre enemigo y víctima, donde el primero encarna los males sociales más condenables y que representan una amenaza identitaria para el Estado y sus habitantes, que asumen la posición de víctimas (Sierra, 2007).

Ahora bien, estos relatos odiantes se encuentran en problemáticas contingentes con la realidad nacional, como por ejemplo la crisis migratoria que se expresa en su esplendor en la región norte de Chile. Es en espacios como estos donde estos mensajes discriminatorios encuentran un escenario propicio para su propagación, generando la articulación de grupos ultra nacionalistas y xenofóbicos que promueven mensajes que inducen a la violencia, el rechazo, y el odio hacia los migrantes.

Hass (2017), Sierra (2007) y Kaufmann (2015) concuerdan en el predominio de una naturaleza emocional más que racional de los discursos de odio, lo que fomenta la incitación a actos de violencia física, siendo estos mensajes de una alta peligrosidad para aquellos a quien va dirigido, al punto de atentar contra sus derechos fundamentales.

Los antecedentes recién planteados posicionan a los discursos de odio como una problemática socialmente viva, de la cual las diferentes aulas y comunidades educativas no están ajenas.

Al respecto Santisteban (2018) sostiene que la enseñanza de las ciencias sociales nos entrega amplias oportunidades para el tratamiento de los discursos de odio, dado que este debiese estar al servicio de la formación de una ciudadanía crítica y reflexiva frente a los mensajes que recibe. Izquierdo (2019) y Santisteban (2018) señalan que la enseñanza de las ciencias sociales otorga la posibilidad de articular contra relatos de odio, que dejen en evidencia las falacias y estereotipos que estos comportan, todo ello con una perspectiva de respeto a los derechos humanos y en pos de una sana convivencia democrática.

Marco teórico general de la investigación.

Orígenes del discurso de odio.

Sin duda en la actualidad, diversos discursos de odio se han masificado rápidamente, mucho de ello gracias a las redes sociales, pero este no se trata de un fenómeno nuevo. El odio, como un hecho cultural e histórico, acompaña al desarrollo de las sociedades desde tiempos prístinos, considerando a éste como el sentimiento de rechazo y animadversión hacia un otro distinto (Izquierdo, 2019). Gómez (2020) concuerda al señalar que" el nosotros y los otros son constantes en la organización del odio" (p. 2), ahora bien, se hace necesario considerar lo sostenido por Meckel (2017) pues:

> El odio es siempre difuso. Con exactitud no se odia bien. La precisión traería consigo la sutileza, la mirada o la escucha atenta; la precisión traería consigo esa diferenciación que reconoce a cada persona como un ser humano con todas sus características e inclinaciones diversas y contradictorias (p.1).

Lo anterior refiere a que el odio hace uso de generalizaciones, en las cuales el sujeto a odiar es siempre producto de una estigmatización, en la cual se encasillan todos los males sociales. En este momento, nos hace sentido el hincapié que hace Sierra (2007) al sostener que el odio como discurso, representa en sí mismo, un problema identitario, ya que este otro posee características y valores antagónicos a los que constituyen mi identidad propia, es decir, el otro, con sus diferencias, no reafirma mi identidad, sino que la niega, por tanto, se hace necesario y legítimo accionar para la eliminación de tal amenaza, se constituye así una deshumanización del otro, y consecuentemente, una relativización de los derechos de este sujeto (Sierra, 2017).

Ahora bien, el odio es un fenómeno multicultural presente desde las primeras sociedades. Sin embargo, los discursos de odio no fueron planteados como un problema ni objeto de estudio hasta terminada la II Guerra Mundial, dado el alcance devastador de los genocidios, ya nos advierte de esto Hobsbawm (2011) cuando menciona que:

> Las mayores crueldades de nuestro siglo han sido las crueldades impersonales de la decisión remota, del sistema y la rutina, especialmente cuando podían justificarse

> como deplorables necesidades operativas. Así pues, el mundo se acostumbró al destierro obligatorio y a las matanzas perpetradas a escala astronómica, fenómenos tan frecuentes que fue necesario inventar nuevos términos para designarlos: «apátrida» o «genocidio». (p.58)

No cabe duda que del profundo impacto que tuvo tanto la propaganda nazi como la racista en Estados unidos, de hecho, fue el origen de la discusión jurídica sobre los discursos de odio (Miró, 2016. p. 95). No obstante, los esfuerzos diplomáticos de organismos internacionales, la época de la guerra fría no fue precisamente un período pacífico, sino que tanto las diferencias culturales e ideológicas como la intolerancia se exacerbaron. De acuerdo a Sierra (2007):

> La fuente fundamental de conflictos en el universo posterior a la guerra fría es el conflicto identitario, que no tiene raíces ideológicas o económicas, sino más bien culturales, ello conduce a que las retóricas del odio se hayan transformado en retóricas de deslegitimación cultural. (p. 13)

En el presente siglo, hemos sido testigos de cómo las democracias liberales han legitimado y se han servido de los discursos de odio en la instrumentalización de sus políticas públicas, dado que los Estados requieren que se" les proporcione una figura apropiada para hacer visible a ese Enemigo que no se deja ver y que constituye la amenaza máxima, que exige la suma de esfuerzos para conjurarla, mediante una destrucción (Sierra, 2007. p. 15). Sobre la base de política públicas, en apariencia, inclusivas y multiculturales, se han delimitado las características de los tipos de ciudadanos deseables, en efecto, define por antinomia la figura de un otro indeseable, en otras palabras, "Lo que pretende el discurso odioso es una sociedad homogénea, original o natural y pura" (Gómez, 2017. p. 324). Así vemos cómo, a pesar de todo el aprendizaje que en este sentido debió significar los horrores del siglo XX, los discursos del odio han alcanzado nuevamente la legitimidad, ya que desde las esferas de poder se han difundidos relatos que demonizan a un otro, Emcke (2017) nos da luces acerca de esto cuando sostiene que:

> El odio requiere unos moldes prefabricados en los que poder verterse. Los términos que se emplean para humillar; las cadenas de asociaciones y las imágenes que nos permiten pensar y establecer clasificaciones; los esquemas de percepción que empleamos para categorizar y emitir juicios están prefijados. El odio no se manifiesta de pronto, sino que se cultiva. (p. 3)

Además, este odio, que incita a la violencia, no sabe de consensos ni negociaciones, bien nos advierte Sierra (2007) cuando señala que los discursos de odio se encargan de deshumanizar al otro, como mencionamos anteriormente de hacer relativos sus derechos fundamentales e inherentes, al punto que la única solución efectiva es su eliminación. He ahí el peligro que revisten tales relatos.

Para finalizar esta parte, se hace necesario el consejo de Emcke (2017), quien nos exhorta a "distinguirlo como sentimiento agudo de sus condicionantes ideológicos y observar cómo surge y opera en un determinado contexto histórico, regional y cultural" (p.4), porque creer que su aparición es casual sería un grave error que contribuiría a la difusión de tales relatos odiosos, los que van en contra de los principios democráticos de respeto y justicia social.

Los relatos del odio en los medios.

El sistema democrático actual basado en el neoliberalismo globalizado que sienta sus bases principalmente en la economía mercantil se rige sobre los tres poderes del liberalismo democrático tradicional: ejecutivo, legislativo y judicial. No obstante, existe un cuarto poder; los medios masivos de comunicación. Estos se denominan como tal desde finales del siglo XVIII con la Revolución Francesa, período en el cual "se acuñó dicho término para hablar de los incipientes medios de comunicación como aquellos que conformarían ese cuarto poder." (González, 2020. p. 9) Esto debido a que "los medios masivos de comunicación son una herramienta de difusión de información que actualmente juegan un rol fundamental en la opinión pública y privada de la sociedad, teniendo gran influencia en la forma de pensar y actuar que tienen las personas, ya que "gran parte de los saberes que tienen las personas respecto del mundo no provienen de su propia experiencia, sino más bien de los discursos, imágenes y

representaciones difundidos por los medios de comunicación, especialmente de la televisión." (Muñiz, Marañón & Saldierna, 2013).

Con respecto a lo anterior, Gonzáles (2020) plantea que "Cierto es que, entonces, se entendía como un poder de la ciudadanía, que encontraba su función esencial en la vigilancia de las actuaciones medios de comunicación de los otros tres poderes." (González, 2020. pp. 9-10) "Con el objetivo de certificar hasta qué punto siguen cumpliendo esa función de vigilancia ciudadana de los tres poderes o si, por el contrario, han acabado imbricados, confundidos y en absoluta complicidad con alguno de estos, con todos ellos, o supeditados a otros distintos." (González J, 2020. p. 10). El poder económico, por su parte en el actual sistema neoliberal, con su ambición y control casi absoluto sobre los ámbitos políticos y sociales, se ha convertido en una amenaza innegable para los tres poderes esenciales del liberalismo y para sus funciones y prerrogativas en un marco pretendidamente democrático. Podemos así, afirmar que el poder económico es hoy un actor fundamental. No solo para el discurrir de la propia economía, sino también para el mismo sistema político y social." (González, 2020. p. 11) Se podría afirmar que este cuarto poder, que no posee un contrapoder que supervise su función principal, no vendría siendo un poder necesariamente democrático al poseer intereses económicos, políticos y sociales.

Al tener tan importante incidencia en la sociedad, los medios de comunicación son una herramienta clave para construir sujetos sociales. "De esta manera, podemos afirmar que el control sobre los medios es un componente crucial del control social [por lo tanto] la construcción y centralización de la propiedad en los distintos rubros info comunicacionales [concentración conglomeral] conlleva una homogeneización del discurso, y por lo mismo, un afianzamiento de la dominación de ciertos grupos sociales sobre el resto, consolidando relaciones de poder económicas, políticas y culturales" (González, 2020. p. 21).

Lo anterior entra en disputa en territorios como Latinoamérica, en donde conviven sociedades complejas y culturalmente heterogéneas, por lo que "coexisten varios estilos de recepción y comprensión, formados en relaciones dispares con bienes procedentes de tradiciones cultas, populares y masivas. Esta heterogeneidad se acentúa en las sociedades latinoamericanas por la convivencia de temporalidades históricas distintas." (García, 1990. p. 142) Esto quiere decir que "Los países latinoamericanos son actualmente resultado de la

sedimentación, yuxtaposición, y entrecruzamiento de tradiciones indígenas (sobre todo en las áreas mesoamericana y andina), del hispanismo colonial católico y de las acciones políticas, educativas y comunicacionales modernas. Pese a los intentos de dar a la cultura de élite un perfil moderno, recluyendo lo indígena y lo colonial en sectores populares, un mestizaje interclasista ha generado formaciones híbridas en todos los estratos sociales." (García, 1990. p. 71) Por lo tanto, "las audiencias presentan diferentes características culturales por lo que se entiende que su recepción, o su expectación frente a los medios son diferenciadas, o sea que no existe una reacción homogénea frente a los medios." (García, 1990. p. 142)

Se puede decir entonces que:"Los medios de comunicación son una pieza clave en la construcción de sujetos sociales y de la agenda pública. Son, en tal carácter, grandes productores de hegemonía, en la medida que elaboran creencias, percepciones, gustos, usos, mentalidades, opiniones, estados de ánimo, valores e identidades, tanto al interior de una comunidad nacional como –en el marco de la segunda globalización– a escala planetaria. De esta manera, podemos a-rmar que el control sobre los medios es un componente crucial del control social." (Federación Internacional de Periodistas, 2016. p. 2) Lo anterior pone en jaque las intenciones homogeneizadoras élite dominante, acrecentando sus discursos de rechazo y odio hacia las llamadas minorías utilizando a su favor el cuarto poder, específicamente hacia las y los inmigrantes empobrecidos del continente.

Lo que tenemos aquí es una tensión entre las culturas locales y las dinámicas de las estructuras globales como el capitalismo a través de los medios de comunicación en el que se opone lo tradicional a lo moderno, lo local a lo global. "Las culturas locales más arraigadas atraviesan cambios que afectan a los modos de experimentar la pertenencia al territorio y las formas de vivir la identidad. Se trata de los mismos movimientos que desplazan las antiguas fronteras entre lo tradicional y lo moderno, lo popular y lo masivo, lo local y lo global. En la actualidad, esos cambios y movimientos resultan cruciales para comprender cómo sobreviven, se deshacen y recrean las comunidades tradicionales, nacionales y urbanas" (Barbero, 2003. p. 33) "Pareciera ser que en este proceso en que las diversas audiencias, con sus diversas formas identitarias y culturales, se relacionan con los medios de comunicación masivos, lo lógico debería ser que la dinámicas y mecanismos del capitalismo que operan mediante esos medios acaben por socavar o, en última instancia, absorber por completo esas culturas que recepcionan

los contenidos mediáticos, sin embargo, lo que ocurre es más bien una hibridación de las culturas locales con las lógicas culturales estructurales." (Peña, 2013. p. 32)

Bajo esta lógica, "se ha observado que el rechazo a inmigrantes, promoviendo su expulsión o prohibiendo su entrada, por figuras de elevado alcance o líderes de opinión también repercute en el potencial aumento del discurso de odio." (Arcila, Blanco-Herrero, y Valdez, 2020. pág. 24). Estos discursos de odio son reproducidos por la población, incluso por quienes son igualmente oprimidos por razones socioeconómicas, de preferencias sexuales y de género, e incluso étnicas, lo que aumenta los fenómenos de invisibilización y estigmatización. Por lo tanto, puede decirse que en Chile todavía no se ha superado el legado del colonialismo y que "la negación también da cuenta de los procesos de invisibilización, naturalización y legitimación de un sistema de estratificación en base a categorías racializadas socialmente construidas." (Riedmann, 2015) En un contexto tecnológico en el que la difusión y creación de información es cada vez más rápida y abarcadora, los medios, de manera "inofensiva", difunden discursos de odio hacia "los y las migrantes de origen latinoamericano, quienes continúan enfrentándose a la discriminación y a obstáculos en el ejercicio de sus derechos. Además, nota con preocupación que ciertos medios de comunicación califican a los migrantes con prejuicios y estereotipos." (INDH, 2018. p. 8)

Si pensamos "En un mundo globalizado como el nuestro, donde las redes sociales y los medios de comunicación construyen cada día una realidad paralela, consideramos que es más importante que nunca formar el pensamiento crítico." (Castellví, et al. 2018. p. 392) No estaríamos hablando de que los ciudadanos sean competentes en una serie de habilidades cognitivas, sino que adopten una actitud crítica ante la información que reciben, que les permita analizar dicha información y actuar para transformar la sociedad. (Castellví, et al. 2018.) Se hace necesario comprender que se debe fomentar un espíritu crítico para generar, en las personas, un filtro sobre la información que reciben y cómo se enfrentan a la misma.

> Aquí habría que subrayar un hecho innegable como es que la comunicación, la información que se provee a la ciudadanía, no puede ser considerada como un simple hecho mercantil sino, al contrario, debería entenderse como un bien social, esencial para la convivencia y el desarrollo de la democracia en cualquier sociedad. Tampoco es real la afirmación de que la ciudadanía tiene en su mano la libre elección por unos

> u otros mensajes, sobre todo cuando estos se irán homogeneizando y controlando por los grandes grupos mediáticos que definen qué vemos, escuchamos, leemos o cómo nos entretenemos. (González, 2020. p. 17)

Teniendo muy presente lo anterior, el poder mediático hoy es en gran medida "agente discursivo de la globalización y del neoliberalismo. No solamente legitima el ideario global, sino que también lo transforma en el discurso social hegemónico" (González, 2020. p. 24).Así es como se vuelve evidente la urgente necesidad de

> "una actitud crítica para desenvolverse en el contexto informacional y tecnológico del siglo XXI es clave, ya que en nuestra sociedad del espectáculo es más difícil que nunca distinguir la verdad de la mentira, la realidad de la ficción. Frente a la tendencia a la post verdad las sociedades deben responder con la formación de un profesorado responsable y comprometido.'" (Castellví, et al. 2018, p. 392).

Los discursos del odio en educación.

Para poder llevar a cabo un análisis de que son los discursos de odio y de qué manera repercuten por un lado a las y los individuos, como también a la sociedad en su conjunto, es que se hace necesario además, interpretar por una parte como estos desde la educación logran constituirse hasta consagrarse como un potencial peligro para las personas o bien cuáles debieran ser los mecanismos para confrontarlos hasta debilitarlos reconociendo para estos fines el hecho sobre el cual estas expresiones de odio pueden ser atendidas desde la dimensión pedagógica.

En primer lugar, es necesario para este apartado comprender que los centros educativos sea como sea la forma en que se manifiesten representan un espacio de la realidad donde se da, como menciona Carlos Echavarría, la primera etapa del desarrollo humano marcado por la socialización, la construcción del sentido de la identidad y moralidad (2002), por lo que resultan ser en estas instituciones donde surgen las primeras representaciones mentales de la sociedad con las cuales deben cargar los y las estudiantes puesto que por medio de la interacción con los demás "es como los sujetos en formación examinan, conocen y viven la cultura, elaboran

concepciones del mundo, establecen diversos tipos de relaciones y acceden a sus lógicas" (Echeverría, 2002. p. 4), o en otras palabras donde socializan y se conocen unos con otros.

Si bien la definición anterior puede abarcar de forma correcta los aspectos teóricos que se involucran en la escuela respecto al primer acercamiento con la cultura y sus integrantes, tampoco es posible imaginar este como un espacio idóneo u utópico respecto a las relaciones sociales que ahí se dan. Más bien los espacios educativos, como bien menciona Michael Apple, en la práctica resultan ser escenarios ideologizantes y reproductores de las estructuras existentes de la sociedad, afirmando al respecto que "las instituciones de conservación y distribución de la cultura, como las escuelas, crean y recrean formas de conciencia que permiten el mantenimiento del control social sin que los grupos dominantes tengan necesidad de recurrir a mecanismos manifiestos de dominaciones". (Apple, 1991. p. 13) Y es muchas veces esta misma creación y recreación de la conciencia general en la dimensión pedagógica la que permite la difusión de las distintas expresiones o discursos de odio, puesto que confluyen distintos agentes políticos que mediatizan los procesos y métodos de aprendizaje, como son la misma institución, el Estado, el profesorado o las y los mismos estudiantes.

Es a razón de este panorama que confluyen dos puntos altamente relacionados con los discursos de odio ya que los espacios educativos. El primero tiene que ver con el hecho de que pueden ser percibidos como el lugar en el cual estos discursos nacen o se incita implícitamente su reproducción por medio de la práctica pedagógica orientada al adoctrinamiento. El problema de esto tiene que ver con el hecho de que, si no son cuestionadas estas expresiones de odio, estas permiten "que la violación de los derechos humanos vaya más allá: los estereotipos negativos se diseminan a través de la sociedad, los grupos se marginalizan y se aíslan cada vez más, el conflicto y la división crecen y el abuso o las amenazas aumentan a la vez que se aprueban nuevos límites" (CDE, 2016. p. 172)

Sin embargo, también es posible concebir una educación que apele en contra de la masificación de discursos de odio, es decir, donde pueden ser confrontados para reconstruir ciertas nociones erróneas que pueden nacer, ya sea, desde el entorno familiar, el lugar donde vive o bien los medios de comunicación a los que puede acceder como la televisión, radio o internet. Al respecto, el Consejo de Redacción (2017) citando a Samuel Huntington, menciona que el odio nace como consecuencia del miedo que genera en las personas el hecho que su

individualidad, su propio sentido de identidad y pertenencia que se consolidaron como patrones culturales se vea amenazado frente a otro u otra con un sistema de valores diferente.

Por lo que, la escuela entonces debe ser comprendida como:

> Una entrada a la cultura y no solo un escenario en el que se prepara para ella; su misión tendrá que estar direccionada a reevaluarse constantemente para que los implicados en la formación, desde sus propias capacidades y posibilidades, se enfrenten con el mundo, tanto en su vida escolar como fuera y después de ella. (Echevarría, 2002. p. 6)

Para que así, dentro del ciclo escolar se considere que la diversidad es algo propio de la humanidad y que, si bien la cultura personal puede resultar importante, como por ejemplo para ser objeto de resistencia de ciertos grupos oprimidos, esta o ninguna otra deba superponerse sobre la otra respecto a cuál es mejor o peor.

Ahora bien, una vez definido lo anterior, hay rasgos claros con los que podemos identificar las formas o maneras en que estos discursos de odio, o incluso discursos discriminatorios, logran hacerse presentes dentro de los diversos espacios educativos. La primera de estas formas se manifiesta por medio del currículum, en donde este se expresa de forma claramente ideologizado bajo los parámetros del Estado, situación que es posible evidenciar haciendo una revisión crítica de los mismos textos de clase que se le entregan a les estudiantes, por ejemplo, durante el año 2020 se hizo noticia que en el texto de biología de cuarto año básico, salía una figura, comparando los efectos del alcohol en los cuerpos de hombres y mujeres, en donde se afirmaba que las mujeres no debían beber alcohol en demasía debido a que por esta razón podían resultar violadas, esta situación devela de forma clara que la educación en Chile mantiene un sesgo de carácter machista y sexista, ambos considerado como un discurso discriminatorio o de odio. (En Anexos, enlace a la noticia)

Como segunda forma en la que se manifiestan los discursos de odio, tal como señala Santisteban (2018), es que estos discursos cuenta con la capacidad de permear a la sociedad, instalándose sucesivamente en el pensamiento colectivo social a razón de poder formular respuestas simples y rápidas a problemas sociales cotidianos fáciles de entender que conciernen

a las personas, a pesar de que estos se fundamenten en hechos o argumentos falsos, esto es impulsado como bien menciona el Consejo de Europa "por estereotipos negativos que consideran que ciertos grupos, o individuos, son inferiores, diferentes y menos dignos de respeto" (CDE, 2016. p 171). Esto punto es sumamente relevante debido a que estas expresiones de odio resultan además ser de fácil acceso puesto que pueden difundirse o masificarse, a través de sus grupos familiares, círculos de amistad o por medio del uso indiscriminado del internet, siendo este último hoy en día el más problemático debido a la falsa sensación de libertad que entrega la red. Lo dicho con anterioridad hace que estos discursos se vayan interiorizando en la percepción psicológica con la cual se forman les estudiantes, lo que hace más propenso a generar en el futuro situaciones de discriminación o en un caso más extremo un ataque directo de violencia física, problemática que no se limitara exclusivamente dentro de algún establecimiento educacional, sino que, en cualquier espacio de la vida, ya sea de carácter público o privado.

Como última forma o manera en que se pueden manifestar los discursos del odio dentro de la educación es a través del profesorado, ya que tal como lo menciona Alexandra Haas (2017), no se puede asegurar que nadie pensara o tendrá algún prejuicio discriminatorio, sin embargo, al expresarlo públicamente este se hace peligroso y debería estar regularizada su prohibición y su consecutiva sanción, en especial si estos ocurren dentro los espacios educativos. Sin embargo, muchas veces ciertos discursos de odio transmitidos por algunos docentes suelen ser más sutiles o implícitos, por lo que se tienden a confundir con otro derecho humano, que es la libertad de expresión, es más el peligro que existe en estas situaciones tienen que ver con que "El derecho a la libertad de expresión es importante para el discurso de odio, porque nos ayuda a ver por qué se necesita que ciertas formas (leves) de intolerancia sean "toleradas" en una sociedad democrática, y proporciona ciertos límites a lo que se le debe permitir decir a la gente" (CR, 2016. p. 179). Y ante esto cabe preguntarse cuál es el rol que, como profesores e integrantes de una comunidad educativa en conjunto con nuestros pares, y la educación en general, debe tener en cuanto se presenten situaciones de discriminación o discursos del odio dentro de un establecimiento educacional.

Si bien lo esperado es que esto no ocurra, para esto se hace necesario según Haas (2017) la creación de un proyecto antidiscriminatorio, en donde a través de procesos de educación y

sensibilización se tome distancia de prejuicios discriminatorios interiorizados inconscientemente en cada une de nosotres. Asimismo, Benítez (2013) plantea que:

> La forma más directa para movilizar estas actitudes desfavorables frente a la diversidad es la educación, pero debe ser una educación incluyente y de calidad, o de lo contrario será una barrera que profundizará la discriminación y la exclusión de quien intente salir de esos cánones establecidos socialmente. (2013. p. 36).

Para la articulación y configuración de este proyecto Alexandra Haas, plantea dos caminos o métodos a seguir por la sociedad - en su caso mexicana, pero debiese ser aplicada en cualquier país que se declare en compromiso por la defensa y respeto por los Derechos Humanos -. El primero de estos es la prohibición de los discursos del odio y su tipificación como delito, y el segundo, es la creación de políticas públicas que limiten o desalienten estas expresiones, además de que el foco de estas políticas públicas debe ir centrado en la educación y la enseñanza del respeto y defensa de los Derechos Humanos.

En este mismo sentido Izquierdos plantea que: "(...) si desde las ciencias sociales queremos que el alumnado se eduque de una manera crítica, el primer paso para conseguirlo es concienciar el profesorado de que la mejor manera de actuar ante los problemas sociales es trabajar desde la construcción de contra relatos que defiendan los derechos humanos." (Izquierdos, 2020. p. 64).

Como hemos podido revisar las ciencias sociales en la educación podrían alzarse como un instrumento eficaz para hacer frente y frenar estos discursos. El Consejo de Europa promueve para la lucha contra los discursos de odio la educación de los derechos humanos, la participación democrática de la juventud y un análisis crítico de los medios de comunicación (2016). Diversos autores, tales como Izquierdos y Santisteban, han trabajo con los discursos de odios desde la educación donde las iniciativas buscan que el estudiantado trabaje con ellos, con el fin de analizar, reflexionar y lograr comprender la importancia de la racionalidad en la argumentación y lograr un contrarrelato del odio en la enseñanza.

Santisteban sostiene que:

> "Es necesario concientizar al profesorado y a los responsables de la educación de cada país que estamos ante un problema muy grave, que es el origen de conflictos sociales, de un tipo de violencia y de actitudes antidemocráticas en muchos países." (Santisteban, 2018. p. 414).

La enseñanza de las ciencias sociales debe formar el pensamiento crítico para leer la realidad social en un ejercicio dialéctico que conecte al estudiante con sus experiencias y los conocimientos sobre los problemas sociales que tiene como consecuencia los discursos de odio. Es necesario guiar a los estudiantes en un proceso que ayude a deconstruir estos discursos de odio, donde sean capaces de identificar y contextualizar el conflicto, con el fin de lograr identificar actores, distinguir y evaluar las argumentaciones detrás de las premisas e interpretar distintas emociones que estos relatos generalizados de odio contengan. (Izquierdo, 2018)

Es necesario que el alumnado tome parte de la situación y proponga acciones sociales y políticas para el cambio social. Los estudiantes son agentes activos y es importante que tengan consciencia de ello dentro de su propia enseñanza y que se vean con posibilidades de cambiar la situación como protagonistas del presente. (Santisteban, Canal y Costa, 2012)

Una de las ideas para revertir los discursos de odio desde la educación en un ejercicio dialéctico propuesto por Santisteban y Izquierdo es el contrarrelato. Tuck y Silverman (2016) en Izquierdo (2018) afirman que un contrarrelato es un mensaje que busca deconstruir o deslegitimar los relatos extremistas. Según el manual del Consejo de Europa (2018) sobre la construcción de contrarelatos del odio, estos parten de dos ejes fundamentales: los derechos humanos y la justicia social.

El contrarrelato es un discurso nacido como consecuencia de un relato de odio que debe mostrar las contradicciones y los estereotipos del relato establecido, es una deconstrucción de los textos que justifican el odio hacia un individuo o grupo a partir de su estigmatización, generalización y exclusión social. (Santisteban, 2017)

Propuestas políticas contra los discursos de odio.

Ya habiendo conocido partes importantes con respecto a los discursos de odio, llega el momento de plantearse las legalidades en torno a éste, es decir, el cómo enfrenta cada Estado,

con sus Constituciones y leyes en general, los distintos discursos de odio que se pueden presentar en sus territorios, cómo se debe castigar, todos deben ser castigados, qué intención tenía la persona al transmitir ese tipo de discursos, que consecuencias tuvo el discurso, entre otras interrogantes.

En este sentido, los Estados deben enfrentarse a la constante discusión -que ha sido un tema tratado internacionalmente- sobre la libre expresión, las limitaciones y permisos que ésta presenta. Pero debe existir un acuerdo previo en torno a la libertad de expresión, qué se entenderá de ella, qué elementos, acciones o discursos se pueden permitir y cuáles no. Para comprender este tema, nos acercaremos primero a revisar someramente el tratado que existe a nivel internacional sobre la libertad de expresión y qué se entiende por ésta. Además de revisar cómo esta es entendida en el territorio denominado Chile.

La denominada "libertad de expresión" tiene una relevancia distinta en cada país, es decir, no todos los Estados -ni las personas-, tratan y comprenden el término de la misma manera; incluso dentro del mismo territorio en donde la desigualdad social permea también las leyes, y por consecuencia, las restricciones, incluso los castigos, no son los mismos para miembros del mismo país.

La "Declaración de los Derechos Humanos Universales", firmada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) plantea los 30 derechos inherentes de todas las personas, es decir, estos derechos deben ser los mismos para todas y deben ser respetados sin importar su condición, aunque esto se puede poner en cuestión en los diferentes países, pensando principalmente en las desigualdades sociales que presentan los territorios.

Los DDHH son la base de las Constituciones que presentan algunos países, ya que estos deben ser comprendidos como inherentes a las personas, independiente de su nacionalidad, género, religión, idioma o cualquier otra condición que presente la persona. En estos se garantizan derechos mínimos para el buen desarrollo de la vida, y están hechos para defender lo fundamental como lo es el derecho a la vida, la alimentación, la educación, la salud y la libertad, entre otros.

La libertad de expresión se encuentra amparada en el artículo 19 de los DDHH, en donde éste plantea que "Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión". (Asamblea General de la ONU, 1948) Aquí se comprende entonces que toda persona, independiente de cualquiera de sus condiciones físicas o externas a su cuerpo, tiene el derecho a expresarse con libertad, a tener dudas, buscar respuestas y difundirlas; pero es aquí donde entra el rol de los Estados, ya que éstos deben ser los garantes de que estos derechos sean respetados, también se puede plantear que, si el Estado debe ser el garante de que estos derechos se cumplan, también puede ser el culpable de que estos se violen, ya sea por omisión o por un mal actuar de éste mismo. En un texto de la Corte Interamericana con respecto a un acto realizado por el Estado Chileno, en contra de un grupo de cineastas, a quienes se les prohibió exhibir una película, la corte responde que se reconoce que la responsabilidad del Estado puede generarse por omisión o un acto que atente en contra de la Convención Americana, es decir, que cualquier acto que realice el Estado, o cualquiera de sus instituciones, será tomada como un acto de violación a los Derechos Humanos, lo que conlleva una responsabilidad internacional por parte del Estado.

De la página web de las defensoras y defensores de DDHH en Chile, se plantea que en este territorio no se está protegiendo del todo el derecho a la libertad de expresión, principalmente por la concentración que existe en torno a la propiedad de los medios de comunicación, en donde se ve también las restricciones que tiene la prensa independiente, en comparación a la prensa más comercial. Las y los defensores de DDHH en Chile mencionan la baja que ha tenido en el ranking realizado por la ONG "Reporteros Sin Frontera", en donde Chile se ubica en el puesto 51, de 180 países, sobre la libertad de prensa, donde se puede comprender la conclusión a la que se llega, de que el territorio necesita hacer valer el derecho universal de la libre expresión, por todos los medios posibles.

Son muchas las contradicciones que presentan los Estados, los cuales deben proteger los DDHH, pero en cambio, los violan, y el de la libertad de expresión es uno de los más pasados a llevar en un tiempo en donde la información está siendo escondida y/o manipulada para frenar las manifestaciones que se han dado en diferentes territorios de Latinoamérica y el mundo. El

descontento social traducido en revueltas sociales ha traído como consecuencia la censura por parte de los Estados, quienes, excusándose en procurar la paz, violan los derechos humanos como la libre expresión, utilizando su poder sobre los medios de comunicación, y sobre el comportamiento de las personas, se limita y/o manipula el derecho de éstas a informarse y el de entregar información, pasando a llevar así el decimonoveno derecho humano.

Es así como llegamos al momento de comprender el motivo principal de los comportamientos de los Estados en torno a las situaciones en donde se pone en juego la libertad de expresión.

La Constitución del Estado de Chile plantea que: "El Estado está al servicio de la persona humana y su finalidad es promover el bien común, para lo cual debe contribuir a crear las condiciones sociales que permitan a todos y a cada uno de los integrantes de la comunidad nacional su mayor realización espiritual y material posible, con pleno respeto a los derechos y garantías que esta Constitución establece.

Es deber del Estado resguardar la seguridad nacional, dar protección a la población y a la familia, propender al fortalecimiento de ésta, promover la integración armónica de todos los sectores de la Nación y asegurar el derecho de las personas a participar con igualdad de oportunidades en la vida nacional." (Constitución Política de la República de Chile, art. 1, 8 de agosto 1980, Chile).

Como plantea la Constitución política de Chile, es deber del Estado procurar el bienestar de las personas, esto incluye defender sus derechos, pero al mismo tiempo se debe resguardar el orden público. Los discursos de odio, ya sea por motivos raciales, nacionales, religiosos, etc., estarán prohibidos y deben ser sancionados por la ley. Este artículo forma parte del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), pero como preguntamos anteriormente ¿qué discursos de odio son permitidos?, ¿por qué motivo son permitidos?, ¿dependerá de su intención o de su acción? Estas preguntas serán respondidas desde la observación de cómo los Estados comprenden la incitación al odio, y la manera en que buscan "resguardar el orden" dentro de su territorio.

El principio cardinal de la jurisprudencia estadounidense es que el Estado no puede restringir una expresión en función de su contenido. Este postulado implica que, en principio, en el derecho de los Estados Unidos no se puede restringir la difusión de una idea determinada bajo el argumento de que ésta sea nociva, peligrosa u ofensiva. Es por ello que la Corte Suprema de los Estados Unidos ha otorgado una protección constitucional a los discursos de odio en el espacio público que no encuentra paralelo en ningún otro tribunal de las Américas. (Bertoni, E., s.f)

Como se comenta en el párrafo anterior, sustraído de Estudio sobre la prohibición de la incitación al odio en las Américas Eduardo Bertoni, se va dilucidando la manera en que EEUU se enfrenta a los discursos de odio; en el texto, este sistema es mencionado como "la exigencia de un nexo causal", en donde Estados Unidos y Argentina son los representantes destacados en el continente, Álvaro Paul Díaz en "La penalización de la incitación al odio" (Díaz, 2011), nombra esta inclinación de los Estados como un enfoque liberal. El autor explica que existen dos maneras de comprender los discursos de odio, la primera, desde una mirada más restrictiva, es decir, el de comprender que un discurso de odio siempre afecta el bien común, por ende, debe ser sancionado, y la segunda postura es que simplemente los discursos de odio también forman parte de la libertad de expresión, por ende, estos no deben ser sancionados.

Es el enfoque liberal el que pesa en las leyes de EEUU, en donde se entiende lo liberal como el pensamiento y teoría política que aboga por la libertad individual, social y económica. Este pensamiento se basa en teorías como el libre mercado de ideas "de la misma forma en que la "mano invisible" de Adam Smith se asegurará de que los mejores productos surjan de la libre competencia, igualmente una mano invisible se asegurará que las mejores ideas surgirán cuando se permita que todas las opiniones compitan libremente (Schauer, 1982)"; Este enfoque liberal está estrechamente relacionado con el sistema liberal de economía, se relaciona con el libre mercado de bienes, en donde el mercado debe regularse gracias a la oferta y la demanda; es decir, el libre mercado de las ideas, para los países que lo aceptan, no es más que esto mismo, pero en planteamientos sobre la sociedad.

Pero, sin duda, el mercado de las ideas —la expresión de opinión a través de la palabra escrita y hablada, y otras disciplinas similares— está en el centro de las actividades protegidas

por la Primera Enmienda, y es sobre éstas que se ha centrado principalmente la discusión respecto de ella. (Coase,, s.f).

El autor del texto mencionado anteriormente busca comprender los motivos que hacen creer que el Estado sí debe interferir en el mercado de los bienes (libre mercado, pero regulado por los Estados para evitar desequilibrios en el sistema), pero no así en el mercado de las ideas. EEUU es el país más nombrado ya que es La Primera Enmienda la que plantea que uno de los principales DDHH que debe ser respetado es la libre expresión de las ideas. Es así como el enfoque liberal, pretendiendo "llegar a la verdad" es que plantea la necesidad de hacer chocar las ideas (permitiendo así también reproducir discursos de odio), ya que, como el mercado de los bienes, el mercado de las ideas debe también regularse por sí mismo, en donde el Estado no es más que un ente castigador, en momentos donde el discurso de odio tiene como resultado un acto de odio. En resumen, países que se mantienen en el enfoque liberal, abogando por la libertad de expresión, basándose además en el libre mercado de las ideas, es que permiten el desarrollo de un discurso de odio, siempre y cuando este no genere un acto material irracional o que rompa con el consenso social de la nación en cuestión; esto nos puede llevar a pensar en que, como todo en un sistema estatal, el mercado de las ideas también está "regulado" o intervenido, ya que sabemos que la libre circulación de información, como se dijo en el caso de Chile, está siendo censurada, al menos la prensa más independiente.

Por el contrario, existe también el enfoque restrictivo, el cual se ve más desarrollado en Europa, donde países como Alemania y España tienen otro tipo de visión con respecto a los discursos de odio. Si el enfoque liberal busca la libre discusión, comprendiendo que el discurso de odio podría, eventualmente, no generar ningún daño, en el enfoque restrictivo se asume que un discurso de odio, tenga o no una consecuencia material, es decir, existe un acto de odio más allá de las palabras, no está permitido, porque se comprende que las palabras, aunque no terminen en un acto violento, pueden generar un daño irreparable en la moral de la persona o grupo afectado.

Como se comentó, el enfoque liberal se basa en el libre mercado de las ideas, por el contrario, el enfoque restrictivo parte de la premisa que un discurso de odio, aunque no termine en un acto material que genere un daño, éstos siempre tienen una finalidad (si son de odio, se asume que busca generar un daño, ya sea físico o psicológico), por lo que no pueden tener cabida

en una sociedad que busca desarrollarse en torno a la democracia y el respeto, porque ¿cómo procura un Estado la protección de todas las personas, si debe proteger a quien hace daño?

Capítulo I: Educación intercultural bajo contexto de vulnerabilidad: un desafío para el sistema escolar chileno.

II. Marco Teórico.

1.1 Migración y Estado de Derecho.

La migración hacia Chile ligada a condiciones de vulnerabilidad es un hecho que es cada vez más visible conforme pasan los años y las décadas, por lo que ha sido cuestión de análisis desde los tempranos tiempos de la República. A partir de las dinámicas que genera este fenómeno en la sociedad se pueden identificar diversas problemáticas para analizar, alguna de las cuales se tocarán en el presente escrito. Los lineamientos que este trabajo pretende perseguir son los de conocer el estado de la cuestión sobre la inmigración en Chile y su fuerte conexión a condiciones de vulnerabilidad, su contexto, impacto y formas de resolver dichas problemáticas, direccionando hacia temas pedagógicos para conocer y entender cómo se aborda la interculturalidad en el área escolar, y así identificar falencias y soluciones a este complejo fenómeno social que afecta a estudiantes de diversas culturas. La siguiente tesis plantea que los Estados de Derecho no están cumpliendo su deber, por ende no se puede hacer descansar la solución de dichas problemáticas en ellos; estos necesitan y procuran generar pobreza y desigualdad social para mantener un sistema en el que existan pobres y ricos, lo que se marca aún más cuando en los grupos de migrantes pobres.

El estado no puede solucionar los problemas, aunque se le entreguen los antídotos, porque este mismo, en el sistema capitalista, ha perdido su horizonte de proteger a la población, al contrario, se demostrará cómo viola sistemáticamente los Derechos Humanos. Por lo tanto, son las instituciones gubernamentales –en apoyo a la educación formal e informal- quienes están más próximas a realizar los cambios sociales (Cortina, 2017). Se verá al Estado desde su actuar frente a situaciones que afecten la dignidad de las personas a las que gobiernan, basándose principalmente en el contrato social. Luego de esto se ejemplifica con algunas situaciones sobre cómo el Estado abusa de su poder y de qué manera ha perdido legitimidad. Finalmente, se hará un recorrido al sistema educacional chileno, enfocándose en los proyectos y falencias que este presenta en cuanto a métodos interculturales.

El fenómeno migratorio en Chile comienza a mediados de la década del siglo XIX, durante el mandato de Manuel Bulnes (1841-1851), en el que el Estado puso en marcha una intensa política de inmigración que tuvo como objetivo colonizar las amplias zonas deshabitadas del territorio nacional (Biblioteca Nacional De Chile, 1857). “Durante el siglo XIX, las normas reflejaron el esfuerzo estatal por atraer inmigrantes europeos a fin de poblar el territorio y, principalmente, para que desarrollaran ciertas industrias. Estos esfuerzos específicos del Estado por lograr el ingreso al país de capital humano con ciertas características continuaron en el cambio de siglo.” (Aninat y Vergara, 2019. p. 35) Así, “entenderemos por migrante a un sujeto construido socialmente y fragmentado institucionalmente; de él se ocupa la ley de extranjería, pero también asuntos sociales y laborales como sujeto menesteroso, y las políticas culturales e interculturales por tratarse de un portador de nuevas culturas.” (De Lobera, 2020. p. 12) Esta situación se vio truncada durante el período de dictadura y el contexto de Guerra Fría, cuando el interés de las autoridades era el control más estricto y desconfiado del flujo de personas por la frontera debido a brechas ideológicas, lo que ha devenido defectuosa con el retorno a la democracia, la apertura de Chile al mundo y el renovado interés que el país viene generando con respecto a la inmigración.” (Revista de Derechos Humanos, 2017. p. 35)

No fue sino hasta la presidencia de Michelle Bachelet que se “establecieron políticas nacionales más formales en materias migratorias con dos instructivos que dan cuenta de la necesidad de una mayor coordinación interinstitucional que responda la multidimensionalidad característica de la inmigración, (Aninat y Vergara, 2019) ya que personas de diversos países veían a Chile como un buen destino para asentarse. En el siglo actual, este fenómeno ha crecido tanto en la cantidad de personas que ingresan al país como en la variedad de nacionalidades que lo hacen, “nunca en la historia de Chile, ni siquiera con los esfuerzos activos del Estado durante el siglo XIX, nuestro país ha sido receptor de los actuales niveles de inmigración. Esto mismo ha llevado a que la inmigración sea un tópico relevante de discusión en materia de las políticas públicas.” (Aninat y Vergara, 2019. p. 11). Ello implica que los gobiernos tanto de izquierda, centro y derecha han debido implementar acciones para llevar a cabo esta situación de la mejor manera posible, tanto para los grupos que ingresan como para la población nacional, pues “Chile en los últimos 30 años ha experimentado un aumento sostenido de los flujos migratorios, que se explica, entre otras razones, por los vínculos históricos entre territorios fronterizos, en especial

en las regiones extremas del país; los procesos de integración regional a los que se ha vinculado Chile." (Rivera, 2020. p. 5)

Como se mencionaba en el párrafo anterior, "no solo la llegada de extranjeros se ha acelerado, sino que la composición también ha variado. Según el Censo 2002, los inmigrantes en Chile provenían principalmente de Argentina, Perú y algunos países europeos. Quince años después el escenario es otro, son mayoritariamente peruanos, colombianos y bolivianos, siendo los haitianos y venezolanos quienes han experimentado la tasa de crecimiento más alta entre 2002 y 2017". (Aninat y Vergara, 2019. p. 11) Sin embargo, hubo un endurecimiento de las políticas de ingreso y permanencia en el país a partir del año 2018, con el arribo a la presidencia de la República de Sebastián Piñera. "Esta mirada negativa que ha ido adquiriendo la migración en Chile, en términos de compromisos internacionales y de endurecimiento de las normas de ingreso y permanencia, contrasta con los efectos positivos en términos económicos que esta tiene, como atestiguan las proyecciones del Banco Central de Chile." (Rivera, 2020. p. 6) A partir de estos datos, se puede concluir que quienes han ingresado al país como inmigrantes durante las últimas dos e incluso tres décadas, son mayormente personas provenientes de países de la región latinoamericana, quienes se trasladan por diversos motivos, principalmente falta de oportunidades para tener una situación económica estable. Es importante, entonces, estudiar este fenómeno para poder asimilarlo, comprenderlo y trabajar en estas nuevas dinámicas de relaciones multidimensionales.

1.2 Vulnerabilidad y aporofobia.

El marcado rechazo del sector derechista hacia los grupos migrantes de países provenientes de la región puede explicarse por el fenómeno de la aporofobia. Este es un concepto reciente acuñado por la psicóloga Adela Cortina (2017) en su libro "Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia." Lo describe como "muestras palpables de aporofobia, de rechazo, aversión, temor y desprecio hacia el pobre, hacia el desamparado que, al menos en apariencia, no puede devolver nada a cambio." (Cortina, 2017. p.16) Por la RAE,

este término es descrito en el Diccionario de la Lengua Española como “f. cult. Fobia a las personas pobres o desfavorecidas.” (RAE, 2021). El texto antes mencionado refleja los estudios que ha realizado Adela Cortina en torno a diferentes ámbitos de la vida en sociedad, principalmente la ética y la democracia como su centro de trabajo. En éste, la autora plasma sus ideales sobre una sociedad más democrática y correcta, en donde es necesario trabajar la ética, pues “nuestro cerebro es aporófobo, pero lo podemos moldear.” (Cortina, 2017) La neurociencia planeta que existe en el cerebro el gen del egoísmo, y cómo menciona Dawkins en su libro “El gen egoísta”, “somos máquinas de supervivencia, autómatas programadas a ciegas con el fin de perpetuar la existencia de los egoístas genes que albergamos en nuestras células” (1989. p.3); es decir, este gen nos lleva a realizar acciones de supervivencia, el egoísmo decanta en fobias para alejarse/protegerse de lo diferente -por esto la autora dice que el cerebro es aporófobo-, pero el cerebro también puede ser moldeable, es decir, no sólo somos egoístas, sino que también se puede desarrollar, gracias a las relaciones sociales, una fuerza que permita buscar el bien para las personas, sin dejarse llevar por el egoísmo, es decir, buscando el bien común.

Será por medio de la educación y la conformación de instituciones dedicas a eso, que la sociedad podrá liberarse del sentimiento de rechazo y discriminación. La autora señala que su trabajo responde a conflictos con respecto a la migración. La sociedad y el poder político han demostrado sus férreos deseos de deshacerse de la migración que creen innecesaria o molesta. Esto tiene gran alcance a temas relacionados con discursos de odio y actos de violencia contra migrantes vulnerables, esas personas que vienen desde afuera buscando nueva vida, pero que la población vio como un problema ya que no encajaba en su sistema político/social ordenado, democrático, con leyes y conductas ya establecidas. Es así como comienza su búsqueda de comprender esta diferencia, en donde los migrantes que vienen en pos del turismo son recibidos con fiestas y regalos, en cambio personas que vienen en situaciones más precarias, son tratadas con hostilidad, se ponen trabas para su entrada, legal y socialmente son personas miradas de otra manera. (Cortina, 2017)

Con respecto al Estado y su papel en el contrato social, la autora Adela Cortina (2017) asume una relación de respeto -y necesidad- para con las instituciones estatales, buscando crear una sociedad más equitativa y democrática; pero, en este escrito, se demuestra que los Estados no cumplen el contrato social al que se deben enmarcar. La autora plantea que las sociedades

son contractuales, nacen del dar y recibir. Esta explicación le encuentra al nacimiento de los Estados de Derecho, en donde las personas cumplen sus deberes esperando que el Estado proteja sus derechos. “El Estado está al servicio de la persona humana y su finalidad es promover el bien común, para lo cual debe contribuir a crear las condiciones sociales que permitan a todos y a cada uno de los integrantes de la comunidad nacional su mayor realización espiritual y material posible, con pleno respeto a los derechos y garantías que esta Constitución establece.” (Constitución Política de la República de Chile, art. 1, 1980. Chile). Como menciona la Constitución de la República de Chile (1980), el Estado debería asumir el papel de promotor del bien común, lo cual debe cumplir mediante la creación de las instituciones necesarias para generar las condiciones necesarias para que esto ocurra, cabe mencionar la importancia de que este artículo hable exclusivamente para la comunidad nacional, lo que hace una diferencia con las personas que no pertenezcan a la nación, a esto hace referencia la frase que se utilizará sobre el privilegio de vivir en la propia nación.

Así, se ha vuelto sumamente necesario responder a los múltiples factores para llevar a cabo un recibimiento de migrantes responsablemente, lo que ha incluido problemas en la entrega y acceso a información, diferencias culturales o idiomáticas, la falta de redes de apoyo, discriminación, falta de empleo formal, entre otros problemas que debido percibir la población que viene llegando en busca de mejorar sus condiciones de vida. En muchos casos, existen limitaciones institucionales para innovar en el trato con los inmigrantes. (Aninat y Vergara, 2019) Esto provoca gran vulnerabilidad ya que las brechas entre migrantes y locales responden a múltiples factores, por lo que los organismos encargados de trabajar este asunto debieran ser de diversas áreas. La precariedad a la que son expuestos estos grupos está basada en diferencias de raza observables como el color de piel, la estructura física, la estatura, el idioma, entre otros; además de la eterna división de grupos estructurado en blancos, criollos, mestizos e indígenas. Tales divisiones tienen origen en el período colonial, y actualmente no hacen otra cosa más que remarcar la desigualdad social hacia otros grupos de población, en este caso, de la población migrantes en el país. (Revista de Derechos Humanos, 2017) Lo anterior envuelve a la población migrante en un estado constante de vulnerabilidad en todo sentido.

Avanzar hacia el respeto transversal de todos los grupos que van conformando la sociedad debiese ser prioridad para el Estado, pues puede ser muy enriquecedor para la cultura

propia, y además de que al ser un Estado democrático debiese otorgar tanto a las personas nacidas en el territorio como a las que deciden habitar en él "el derecho mínimo a cuidar la vida, a tener una vida digna libre de violencia y a poseer lo necesario para poder sobrevivir…" (Revista de Derechos Humanos, 2017. p. 38) para así poder encontrar en otro territorio oportunidades concretas de tener una mejor calidad de vida. Pero este largo camino se ha vuelto complejo debido a que existe poca disposición, coordinación y entendimiento generalizado con respecto al proceso multicultural. Se puede generar así una cadena de desinformación que muchas veces transgrede el parámetro de los Derechos Humanos por medio de lo que se conoce como los discursos de odio que se transmiten a través de diversas formas de comunicación, siendo esta una de las maneras en que la discriminación pasa del pensamiento a la acción a través del discurso de odio. (Revista de Derechos Humanos, 2017) La discriminación ha ido construyendo diversos discursos a partir de prejuicios con recelo, fobia y rechazo que se manifiestan contra la población migrante y "pobre".

Sucede que, durante la historia de nuestra humanidad y a lo largo del mundo "millones de personas y miles de organizaciones no gubernamentales han estado luchando por los derechos humanos, a menudo corriendo gran riesgo, en defensa de las clases sociales oprimidas y de grupos que en muchos casos han sido victimizados por Estados capitalistas autoritarios." (De Sousa, 2002. p. 68) A ello se refiere cuando se habla de que existe un sector que contiene poder e intereses para difundir discursos de odio contra los migrantes vulnerables. Esto potencia la concepción de las culturas como entidades incompletas, lo que quiere decir que "únicamente las culturas completas pueden ingresar en el diálogo intercultural sin correr el riesgo de ser superadas o disueltas por otra cultura más poderosa. Únicamente una cultura poderosa históricamente victoriosa, como la cultura occidental, puede permitirse el privilegio de proclamar su propia incompletud sin arriesgarse a esta disolución. (De Sousa, 2002) Para comprenderlo mejor "todas las culturas son incompletas y problemáticas en su concepción de la dignidad humana. La incompletud deriva del hecho mismo de que existe una pluralidad de culturas. La incompletud, entonces, puede apreciarse mejor desde afuera, desde la perspectiva de otra cultura. (De Sousa, 2002) He aquí la premisa de la disparidad de poder, y por lo tanto de derechos, de los grupos opresores y oprimidos históricamente. Esto sucede cuando las diferentes culturas involucradas comparten un pasado de intercambios culturales desiguales entrelazados ¿Cuáles son las posibilidades de un diálogo intercultural cuando las culturas una de las culturas

presentes ha sido moldeada por violaciones masivas y prolongadas de derechos humanos perpetradas en nombre de otra cultural? (De Sousa, 2002) En este caso, Chile sería la cultura que se apega férreamente a lo occidental.

Por ello, la discriminación y los discursos de odio no son más que una manifestación de rechazo. Este hecho ha ido afectando la identidad propia de las personas, quienes muchas veces sienten vergüenza aceptarse como tal. "En algunas zonas agrícolas las familias jornaleras indígenas migrantes no se asumen como indígenas o niegan su pertenencia a un grupo étnico; optan por hablar o articular palabras en español para no ser blanco de burlas o estigmas basados en discursos de discriminación," (Revista de Derechos Humanos, 2017. p. 10) lo que ejemplifica la anteriormente mencionada división social que existe desde la colonia, teniendo en cuenta que la relación entre quien ejerce el discurso de odio y quien es su depositario está definida por una posición asimétrica de poder que vuelve sumamente vulnerable al grupo humano migrante. Para dicho sector, la persona migrante se ha convertido en un objeto que se debe criminalizar, desechar, culpabilizar, discriminar e incluso asesinar, (Revista de Derechos Humanos, 2017. p. 37) expandiendo este mensaje para que influya en el imaginario social general. Las redes sociales y la televisión son herramientas muy eficaces para homogeneizar discursos, pues "ofrece posibilidades excepcionales para expresarse, sin embargo, se han aprobado legislaciones tendientes a establecer severos límites y se han abierto sonados procesos contra usuarios de internet por las opiniones o mensajes difundidos a través de estos medios. Por ello, limitar el discurso de odio a través de una estrategia de política pública significa nivelar y equiparar en derechos y oportunidades a quienes históricamente hemos construido como desiguales y resguardarlo del constante estado de vulnerabilidad. Lo anterior va de la mano con el resguardo de los Derechos Humanos de estos grupos, los que "existen para proteger a las personas de los abusos de poder, además de imponer obligaciones afirmativas de protección de los Estados (Revista de Derechos Humanos, 2017)

1.3 Derechos Humanos y la coexistencia de diversas culturas

Siguiendo los lineamientos de la protección de los derechos humanos, es importante dividirlos entre tiempos históricos distintos, pues estos "en su primera generación fueron diseñados como una lucha de la sociedad civil contra el Estado, considerado como el único

violador de los derechos humanos, los de segunda y tercera generación recurren al Estado como garante de los derechos humanos, pudiendo concluir que las políticas actuales al respecto han estado claramente al servicio y los intereses económicos y geopolíticos de los Estados capitalistas hegemónicos." (De Sousa, 2002. p. 67)

Aun bajo estos parámetros, el estado debe implementar con verdadera voluntad una eficaz política que regule el cumplimiento real de la legislación vigente basada en estándares internacionales de respeto de los derechos humanos de las personas migrantes, la cual sirva de neutralizante contra situaciones discriminatorias y discursos que hacen apología al odio. (Revista de Derechos Humanos, 2017) Para avanzar en este tema, es fundamental comenzar a sensibilizar acerca de la necesidad de oponerse al poder nocivo de la propaganda basada en el odio y los prejuicios; y contribuir a la prevención de tales discursos a través del debilitamiento de los pilares de la ignorancia, la promoción del aprendizaje de la convivencia y el fomento del respeto hacia todos los pueblos." (De Sousa, 2002. p. 9) A grandes rasgos, la política pública actual contra el discurso de odio debe discurrir por una vía distinta a la del prohibicionismo o la censura. Es decir; evitar la construcción de políticas agresivas provenientes de determinados sectores e intereses que no contemplan a las y los migrantes y sus familias como personas con derechos, lo que las vuelven sumamente vulnerables. (Revista de Derechos Humanos, 2017)

Más bien debiera acudir a normativas de creación de una cultura de paz, respeto mutuo y valoración positiva de las diferencias, en cuyo contexto las autoridades, los medios de comunicación y la sociedad civil sometan a revisión crítica las expresiones que incitan al odio, (Revista de Derechos Humanos, 2017) para que así no se dé por sentado todo lo que se dice en medios masivos de comunicación. La tarea del Estado en el sentido de inhibir el discurso de odio o discriminatorio debe avanzar hacia la generación de un debate donde participen diversos actores y grupos sociales, además de generar políticas públicas que promuevan la representación y acceso de grupos históricamente marginados en los medios de comunicación y plataformas de información. (Revista de Derechos Humanos, 2017)

El cierre cultural o la conquista de una cultura deben desaparecer como únicas alternativas realistas para dialogar interculturalmente. En una época en la que se pretende trascender de lo nacional, lo social y lo cultural deberían intensificarse y potenciarse al igual que lo económico. El cierre cultural, oculta implícitamente relaciones de poder desiguales e

intercambios culturales desiguales, tanto así que el cierre cultural se convierte en la otra cara de la conquista cultural. Se debe lograr reemplazar la conquista cultural por diálogos interculturales basados en condiciones mutuamente acordadas. (De Sousa, 2002). En coherencia con ser sociedades incluyentes, los Estados, la sociedad civil y los diferentes actores promotores del desarrollo humano tendrán que encaminarse a pensarse desde escenarios con población multicultural. (Revista de Derechos Humanos, 2017).

Hay que tener en cuenta que los procesos multiculturales e interculturales se vienen dando en nuestro territorio cada vez con más fuerza y visibilidad, hace ya más de dos décadas. El multiculturalismo, según la Biblioteca del Congreso Nacional, pone énfasis en cada cultura, y busca la coexistencia entre éstas, dando origen a programas educativos y de salud, entre otros, con el fin de responder a las necesidades e intereses de las diversas comunidades culturales que conforman la nación. Se refiere a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana, incluyendo diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica (Biblioteca del Congreso Nacional, 2016)

La coexistencia de diversas culturas, reconociendo al otro como distinto, no necesariamente supone la existencia de relaciones igualitarias entre los distintos grupos, que vendría siendo la situación que sucede en Chile. Por otro lado, el concepto intercultural se centra en la interacción entre grupos diversos, y busca las convergencias sobre las cuales establecer vínculos y puntos en común entre estos, poniendo el énfasis en el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio (Biblioteca del Congreso Nacional, 2016), tal como se mencionaba unas líneas antes, recalcando el hecho de que los diálogos interculturales entre múltiples culturas debe ser un proceso basado en condiciones mutuamente acordadas. Continuando esta idea, según la UNESCO, la interculturalidad está presente con la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto. (Biblioteca del Congreso Nacional, 2016). Este debería ser el foco a seguir del Estado y todos sus organismos a la hora de pensar políticas públicas en todas sus áreas.

En el caso de Chile, lo intercultural es propuesto principalmente para los indígenas a través de programas educativos destinados sólo a estos, y no a la comunidad educativa en general, reflejando un enfoque multicultural, más que uno de tipo intercultural. Ello se puede

ver reflejado en el sistema escolar, tema principal de nuestro proyecto investigativo. Una educación multicultural se orienta al aprendizaje sobre otras culturas para lograr la aceptación o al menos la tolerancia hacia las diversas culturas. En cambio, la educación intercultural propone ir más allá de la coexistencia pasiva entre lo diferente, y lograr un modo de convivencia evolutivo y sostenible en sociedades multiculturales, propiciando la instauración del conocimiento mutuo, el respeto y el diálogo entre los diferentes grupos culturales. (Biblioteca del Congreso Nacional, 2016) En la actualidad, se está volviendo urgente profundizar en cambios oportunos con respecto a este tema en materia educativa, puesto que los cambios políticos y económicos han generado migraciones desde distintas regiones en el mundo y han provocado un sistema educativo culturalmente diverso, en el cual Chile no es la excepción. Se evidencia, por tanto, la necesidad de actuar de acuerdo con esta realidad y brindar a estas poblaciones una adecuada oferta educativa. Se requiere de una educación adecuada que se ubique en el contexto de los universal/particular, de lo homogéneo/heterogéneo y de lo local/global; fenómenos polares que afectan las relaciones entre los individuos, las poblaciones, etnias y grupos culturales. Este contexto ha generado bastante intolerancia (Escalante, et al. 2016)

1.4 La educación dentro del sistema.

Es el derecho a la educación el que será tratado en este trabajo, en donde un Estado de Derecho, como lo es Chile, no está en pos de la igualdad, por el contrario, suele mantener el sistema de desigualdad social que se plasma en el Estado, como se ha visto demostrado, el cual no busca generar oportunidades para todas y todos, por el contrario, a quienes no siguen su contrato, quienes no responden a sus exigencias y "deberes", no son tratadas/os de la misma manera. El sistema no se prepara para la diferencia, por ejemplo, no todos los colegios están aptos para personas que presentan capacidades físicas diferentes - existe un estudio (Tamayo, 2018) realizado en 1742 establecimientos educacionales que concluyeron que, en Chile, el Programa de Integración Escolar no ha cumplido su cometido de generar espacios más inclusivos dentro de los establecimientos educacionales, los cuales mostraron resultados diferentes en los distintos sectores de Chile. Esto demuestra que el Estado de Chile, a pesar de hacer esfuerzos para que el sistema educativo sea más inclusivo y permita el acceso de éste a un mayor número de personas, aún presenta trabas que lo hacen excluyente, en donde el derecho a

la educación está garantizado, pero donde también se demuestra la desigualdad del sistema en su generalidad.

Todos los Estados reconocen la educación como un derecho, del cual la institucionalidad debe hacerse cargo -incluso, existen decretos de ley que la hacen obligatorias-. Pero, como ya se ha mencionado en numerosas ocasiones, el Estado, basándose en su sistema económico capitalista, hace desaparecer ese derecho universal a la educación, y más bien lo transforma en un privilegio. Con esto se pretende mencionar que el sistema educacional no es tan solo desigual en su contenido, sino que su estructura genera desigualdad y la mantiene. Existen muchas falencias en la educación chilena, por ejemplo, que exista Educación Pública y Educación privada, lo mismo que ocurre con la salud, pero en educación.

El Estado se hace valer de la educación para promover sus ideologías, sus estructuras sociales, valores y moralidades; es la herramienta más directa que tiene el Estado para generar control en la sociedad -además de la violencia-. Este conflicto latente entre educación de mercado y calidad en la educación es resumido por Fernando Atria en su libro "La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile", en donde plantea que, siguiendo la lógica de mercado, apoderados escogen "ofertas educativas" que no contemplen el mezclarse con otros "que estén en peores condiciones que ellos" puesto que perjudica su desempeño académico y la calidad de la educación del mismo establecimiento. (Atria, 2012) Es decir, el autor mencionado desarrolla la idea de mantener, por medio del sistema educativo, esta desigualdad social que conlleva el sistema capitalista basado en el mercado, donde la privatización, la mercantilización, la segregación y la desigualdad se plasman en la educación que hoy se imparte en Chile -en donde primero, el poder elegir está muy relacionado con el poder pagar la elección-. (Atria, 2012)

Numerosos estudios pueden corroborar la idea de que a mayor capital económico, mayor será el "capital cultural" debido a la diferencia de oportunidades que genera la capacidad monetaria de las personas, es decir, a mayor ingreso económico, mejor calidad de educación se puede obtener, es por esto que SIMCE, por ejemplo, demuestra mejores resultados en establecimientos privados; el problema aquí es la desigualdad.

Aquí se vuelve a mencionar el problema, en donde les autores plantean que, como el fin último de la educación ya no es el desarrollo integral de las personas, sino que sólo espera resultados acordes a sus estándares -que son contenidos académicos principalmente, dejando de lado una educación más completa- se pierde esa necesidad que trabaja la educación para la libertad, de generar la liberación por medio de la educación; al contrario, se puede ver como el sistema educativo, su forma de aplicación y sus contenidos, en vez de liberar a las personas, en vez de entregar mayores herramientas para la autocrítica y la crítica al sistema, el desarrollo de capacidades más complejas como una educación emocional, educación sexual integral, y un largo etcétera, promueve la obediencia, la mantención de un sistema capitalista egoísta, individualista, enfocado en el desarrollo por medio de la competencia, midiendo resultados y no procesos, buscando generalidades en un mundo donde cada persona tiene capacidades diferentes.

Esta educación que se enseña en Chile es coercitiva, un modelo educativo basado en resultados que se desliga del contexto educativo, impide desarrollar otras características fuera del sistema capitalista, incluso, al ser obligatoria, promueve sólo este tipo de aprendizaje, dejando de lado otros tipos de educación y maneras de enseñar-aprender.

1.5 Una pedagogía intercultural

La intolerancia hacia lo distinto aumenta en base a estos discursos de odio que se difunden a través de diversos canales, siendo los medios masivos de comunicación y el sistema escolar, particularmente, los que más dejan huella en la población para perpetuar el trato desigual. La educación como uno de los pilares fundamentales formadores de la sociedad, debe comportar toda una serie de requisitos, actitudes, destrezas y conocimientos que son los que permiten a dichas a personas, dar una respuesta adecuada a los requerimientos de tipo profesional, interpersonal y afectivo que emergen de los citados contextos multiculturales, debido a que tales capacidades no son innatas, hay que instalarlas, (Escalante, et al. 2016) así como se instalaron los discursos de odio por medio de la discriminación, invisiblización y despreocupación de este hecho.

La evidencia empírica de esta información sirve para confrontar los incipientes prejuicios que han comenzado a surgir en el ámbito de la educación contra migrantes pobres,

quienes tampoco se salvan de ser discriminados ni siquiera por ser niños/as. Nada indica que la inmigración haya afectado de forma negativa el sistema educativo chileno. Por el contrario, la matrícula del sector municipal ha aumentado gracias a ellos/as, y se observa una mejora en la percepción de los estudiantes locales en lo que respecta al clima de convivencia escolar. Sin duda es importante seguir monitoreando el sistema y su evolución, pero los resultados a la vista no dejan de ser buenas noticias. (Aninat y Vergara, 2019)

Por lo mismo, demanda que se replantee y modifique metodológicamente y epistemológicamente el contenido curricular de los programas de estudio tanto para las escuelas como para las universidades, así como también las actitudes que poseen los docentes y todos los asistentes de la educación, con el fin de brindar un mejor servicio educativo de acuerdo con las necesidades de las diversas comunidades, es decir, hacia una educación intercultural. El currículo es el marco desde el cual el cuerpo docente modela su práctica educativa sin saber que su actuación materializa un modelo de aculturación: educar para igual que persigue occidentalizar, modelo que realiza esta operación mediante la compensación y homogeneización de la multiculturalidad. (Escalante, et al. 2016)

Así también, urge generar cambios desde la formación inicial del docente. Se requiere de una competencia social, lo que concuerda con lo expresado por los docentes, con respecto a tener mayor conocimiento de aspectos propios de los países de origen de los migrantes, con el fin de comprender el contexto sociocultural del estudiante migrante. (Escalante, et al. 2016). Si bien no es correcto delegar esta responsabilidad solo a los docentes, sí es importante recalcar el que hacer de esta figura, ya que, junto con el estudiante, es el sujeto principal que lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo capaz de brindar al estudiante un sistema educativo de acuerdo con sus necesidades y su cultura.

Pero resulta algo complicado, pues "la universidad es una instancia de formación teórica descontextualizada de la realidad, lo que prima es la formación en el proceso de enseñanza-aprendizaje estandarizada; entonces, es necesario, que se incorpore al currículo universitario una materia sobre interculturalidad, cuyos contenidos no solo se limiten a lo teórico, sino también a lo práctico. Para las y los profesores, la dificultad principal no radica en la percepción de la diversidad desde el punto de vista humano o social, sino desde una gestión educativa que no genera diferencias curriculares y cuyo resultado es la asimilación o integración del otro a la

cultura. Esto evidencia que existe poco o nulo reconocimiento de la diversidad en el proceso enseñanza-aprendizaje, de manera que el modelo o enfoque que poseen los docentes es resultado de una formación inicial docente orientada a la estandarización de la población sin tomar en cuenta las características culturales particulares (Escalante, et al. 2016). Como plantean los autores, el profesorado no se encuentra capacitado en su totalidad, principalmente por el foco que tiene su preparación, en torno a formar estudiantes con aprendizajes estandarizados, es decir, su quehacer como docente se ve mermado por el sistema educativo, que lo formó para ser un profesor integrador, pero no está preparado para una real inclusión dentro de su trabajo, primero porque su preparación no se lo ha otorgado, y segundo porque el sistema se encarga de que la inclusión no avance al ritmo que debería, centrándose en el contexto de Chile.

Hace falta prepararse en muchos aspectos para recibir de manera adecuada a estudiantes que vienen de otro territorio, contexto cultura y falta de oportunidades para surgir en el ámbito socio económico, haciendo oportuno en acceso al sistema educativo, permitiéndoles no solo evitar el retraso escolar de las y los jóvenes inmigrantes, sino también una mejor integración social del grupo familiar, De ahí la importancia de promover una expedita integración de niños jóvenes recién llegados al sistema educativo. (Aninat y Vergara, 2019) No se trata solo de moldearlos para que se adecuen a la cultura del país, región, ciudad o pueblo/comuna, sino de lograr que la sociedad receptora también acepte y aprenda de las nuevas culturas que arribaron el país. Una pedagogía intercultural debería, al menos, identificar y operacionalizar desde la realidad multicultural la diferencia, exaltarla y transformarla en actividades de aula que favorecen no solo a la diversidad, sino que enriquecen el acto educativo como tal. Por así decirlo, la diferencia como superávit cultural y no como déficit por adecuar. (Escalante, Fernández y Gaete, 2016)

En respuesta a la educación de mercado nacen diferentes ideas en torno a la pedagogía, una totalmente contraria, que busca implantar en las personas el cuestionamiento al orden social, la crítica constructiva, la investigación individual y colectiva. Nace la idea de Paulo Freire, una "pedagogía de la liberación", como fue llamada debido a su fuerte contenido de liberación de la mente, contrario a la educación que se imparte en Chile, que como ya se explicó, busca mantener el sistema y el orden social. Por el contrario, la pedagogía de la liberación que nace desde "el problema esencial del continente, antes incluso que el estancamiento económico, ha sido y es el

de la dominación que un pequeño número de personas ha venido ejerciendo en cada sociedad sobre la gran masa del pueblo y que ciertos países llamados «imperialistas» imponen al conjunto del continente latinoamericano" (Silva, 1976); como comenta Silva sobre el trabajo de Paulo Freire, se puede comprender la diferencia entre los fines de la educación. Mientras la educación en Chile es pensada para el desarrollo de buenos ciudadanos y ciudadanas, la educación que busca Paulo Freire es liberadora del yugo colonizador, busca entregar las herramientas para que las personas puedan comprenderse como personas libres, no son tan solo ciudadanos, son seres críticos, que no tan solo deben cumplir su deber, sino que además, deben buscar transformar su entorno, por medio de la crítica, la investigación, el aprendizaje y el conocimiento directo, es decir, no se debe aprender "desde afuera", por el contrario, la enseñanza, para que sea significativa, debe ser mucho más que solo un traspaso de conocimientos, debe tener un significado, debe ser algo más que solo adquirir conocimientos, debe ayudar a solucionar problemas, a crecer como ser humano.

Por lo tanto, no se trata sólo de integrar sino que de incluirles para que la inserción escolar no se limite en asegurar el acceso a la educación obligatoria, sino que debe contemplar también las oportunidades de aprendizaje que tienen las y los niños/as y jóvenes migrantes en nuestro país, así como también las que tienen quienes ya habitan este país. Es por esto que, la educación intercultural presupone también el reconocimiento y valorización de la diferencia, por lo que un trato igualitario, aunque afectuoso, puede borrar las diferencias. (Escalante, et al. 2016) La pedagogía intercultural es una respuesta para el ejercicio de la educación en ambientes multiculturales, pues reconoce la diversidad cultural y se centra a partir de ella. Reconoce que todos somos pluriculturales y nos exige tomar conciencia de nuestros propios valores y creencias, (Escalante, et al. 2016) y de los demás.

1.6 ¿Inclusión o integración intercultural?

En los últimos años, se han debido implementar políticas con respecto a esta situación, pues la reducción significativa de la población infantil en la última década (400 mil niños menos), producto de la baja en la tasa de natalidad, y de la inercia del sistema escolar para ajustarse a una menor demanda, permiten al Estado responder de forma efectiva y oportuna a la mayor demanda que conlleva el incremento de la población infantil inmigrante, que en los

últimos 15 años creció, según los datos censales del INE, en un 122 por ciento. (Aninat y Vergara, 2019). Pero, ¿responde de manera realmente efectiva? Al parecer no del todo, pues sucede un fenómeno intercultural que venimos comentando hace unas líneas atrás, el cual se traduce en la sobrevaloración de lo cognitivo de las y los estudiantes, en cuanto a que el rezago aparece como un dato de que el estudiante requiere un tratamiento especial, entonces, la diferencia cultural sumado a carencias económicas, se reduce a un problema de rezago educativo. A través de esta vía se integra al otro, al migrante pobre, reduciéndolo a alguna categoría de atención diferenciada. (Escalante, et al. 2016) Esta integración no implica una real inclusión, pues entre ambas prácticas existe una gran diferencia. La Ley de Inclusión que entró en vigencia en Marzo de 2016 interpela a las escuelas, especialmente a las particulares subvencionadas, para que revisen sus sistemas de admisión y selección, y con ello, sus reglamentos disciplinarios y sus prácticas pedagógicas y profesionales, (Rojas, 2016) puesto que la diferencia no debe ser una problemática por adecuar u amoldar a una idea de ser de tipo estándar.

La inclusión debe ser de tipo participativa, referida a la noción de diversidad y en brindar oportunidades dentro del sistema escolar para que niños y niñas se expresen, a partir de sus identidades culturales, sus motivaciones e intereses. Debe ser un proceso, es decir, un trabajo constante en el seno de las escuelas por aprender a vivir entre sujetos diversos y diferentes desde una perspectiva de respeto y dignificación (Rojas, 2016) Esta debe poner particular énfasis en aquellos grupos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar, como son los grupos de estudiantes migrantes vulnerables. En un sentido amplio, propone que la escuela debe organizar sus relaciones sociales y curriculares de manera distinta, sin homogeneizar ni invisibilizar la diversidad de los sujetos y sus culturas y, al mismo tiempo, colocando en el centro que el aprendizaje es una meta para todos/as los/as estudiantes. Esta mirada se distancia de una visión que asimile y favorezca sólo la integración escolar, entendida como la adaptación que los sujetos deben hacer para formar parte de una cultura hegemónica. (Rojas, 2016)

Ante esto, hay que reconocer que todavía falta mucho camino por recorrer en el terreno de la pedagogía intercultural, ya que aún no hay una teoría formulada con respecto a esto en temas educativos, por lo que no hay una metodología específica para este enfoque y sus

conceptos no están claramente estructurados. Por estas razones, probablemente, es que la discusión en la actualidad se ha orientado hacia una reflexión en torno al campo de las competencias interculturales que deben ser instaladas en los docentes en sus procesos de formación inicial. (Escalante, et al., 2016) El modelo educativo para la atención de la diversidad en Chile se plantea desde el educar para igualar. La asimilación cultural es el centro funcional de este modelo. Hay que asimilar para mejorar el éxito de niños diferentes. La escuela opera como el medio que hace transitar a las y los estudiantes hacia su igualdad cultural. (Escalante, et al. 2016) Aunque en relación con la enseñanza básica (6 a 13 años), se observa que la participación de los inmigrantes es levemente inferior a la de los locales (96 versus 98 por ciento). En los adolescentes de 14 a 17 años la brecha en participación entre estos dos grupos aumenta significativamente. (Aninat y Vergara, 2019) A partir de estos datos, ahondaremos un poco en los estudiantes inmigrantes y dónde estudian para confrontar los prejuicios que han surgido, a través de los discursos de odio, en cuanto a la educación en contra de las y los migrantes que estudian en la enseñanza básica y media.

Nada indica que la inmigración haya afectado de forma negativa nuestro sistema educativo. Por el contrario, la matrícula del sector municipal ha aumentado gracias a ellos y se observa una mejora en la percepción de los estudiantes locales en lo que respecta al clima de convivencia escolar. Sin duda es importante seguir monitoreando el sistema y su evolución. (Aninat y Vergara, 2019) Por ello se vuelve urgente que dicho monitoreo se haga en base a la Ley de Inclusión para así potenciar y asegurar una educación cada vez con menos discriminación y asilamiento. Los esfuerzos deben ir direccionados principalmente al área municipal del sistema escolar, pues se observa que las y los estudiantes inmigrantes se concentran en los establecimientos del sector municipal, mientras que las y los escolares locales lo hacen en el sector particular subvencionado (Aninat y Vergara, 2019) La concentración de los escolares inmigrantes en colegios municipales, mayoritariamente gratuitos, con bajo promedio simce, un índice marginalmente superior al promedio nacional y un índice de clima de convivencia escolar levemente inferior al promedio nacional, no refleja necesariamente sus preferencias escolares

Dicha concentración se debe a la alta capacidad ociosa que presenta el sistema municipal en comparación con el sector particular subvencionado. Se advierte así, que los migrantes postulan en primera preferencia considerablemente más que los locales a establecimientos

municipales, o sea gratuitos. Estas enormes diferencias en las preferencias de colegios pueden deberse a múltiples factores, como las asimetrías en el acceso a información, la segregación residencial y la falta de recursos económicos (Aninat y Vergara, 2019) De estos datos no se puede deducir directamente si a medida que los inmigrantes llevan más años en Chile su rendimiento tiende a mejorar, pues es factible que se esté comparando a distintas culturas y países. De hecho, se advierte que las y los estudiantes migrantes que llevan más años en Chile tienen mejores resultados académicamente que los pares de migrantes que llevan menos años residiendo en Chile, pues de alguna forma llevan más tiempo adaptándose e integrando para responder al sistema escolar. Si hablamos de los resultados en el acceso a la educación superior, no se condicen con los antecedentes en rendimiento académico de los escolares migrantes. Este grupo de población escolar tiene mejores notas y mejores puntajes SIMCE y PSU que sus pares, y, sin embargo, entran en menor proporción a estudiar a la educación superior, (Aninat y Vergara, 2019) probablemente debido a los factores antes mencionados y la suma de que la educación superior es estratosféricamente cara.

1.7 Conclusiones

Por lo tanto y resumiendo todo lo dicho anteriormente, este escrito otorgará recomendaciones básicas ligadas a potenciar la inclusión intercultural de grupos migrantes en condiciones de vulnerabilidad que son parte del sistema escolar chileno, partiendo por conocer la realidad de las poblaciones migrantes para poder entender sus conductas, siendo una necesidad latente para mejorar la enseñanza en interculturalidad y mejorar la capacidad didáctica de atención de esta, proponiendo por ejemplo, talleres con información de los diversos países, sus culturas y las problemáticas que les obligan a abandonar sus territorios, como medio de sensibilización y profesionalización intercultural. Incorporar en el currículo espacios educativos para conocer otros espacios sociales, culturales y económicos, e integrar a las niñas y las niñas y a sus padres y madres en estos para que haya encuentros sobre la cultura y las culturas presentes en un momento determinado en una institución educativa, puede ser un medio muy eficaz de reconocer y dialogar con la diversidad (Escalante, et al. 2016). No obstante, no

se trata que sea solo en el Día de las Culturas o en un acto cívico institucional en donde se celebre la interculturalidad, sino de propiciar actividades curriculares más permanentes.

Resulta evidente que el personal docente debe hacer una revisión profunda de las actitudes que tiene con respecto a la población estudiantil que presenta diversidad cultural; una revisión intencionada a validar la diversidad cultural, al desarrollo de una actitud más abierta para con sus estudiantes cultural y nacionalmente distintos. En cuanto a estas, urge que las carreras de educación integren cursos y procesos de formación en pedagogía intercultural que preparen al cuerpo docente para su salida al campo laboral con estas competencias. Por otro lado, es urgente también la coordinación de sesiones de trabajo de las universidades con el Ministerio de Educación para determinar y definir los perfiles de docentes por contratarse por el Ministerio en cuanto a las competencias interculturales que deben portar de cara a los cambios que se han venido realizando en los planes y programas de estudio nacionales. (Escalante, et al. 2016)

El fin último de la educación ya no es el desarrollo integral de las personas, sino que sólo espera resultados acordes a sus estándares -que son contenidos académicos principalmente, dejando de lado una educación más completa- se pierde esa necesidad que trabaja la educación para la libertad, de generar la liberación por medio de la educación; al contrario, se puede ver como el sistema educativo, su forma de aplicación y sus contenidos, en vez de liberar a las personas, en vez de entregar mayores herramientas para la autocrítica y la crítica al sistema, el desarrollo de capacidades más complejas como una educación emocional, educación sexual integral, y un largo etcétera, promueve la obediencia, la mantención de un sistema capitalista egoísta, individualista, enfocado en el desarrollo por medio de la competencia, midiendo resultados y no procesos, buscando generalidades en un mundo donde cada persona tiene capacidades diferentes. Esta educación que se enseña en Chile es coercitiva, un modelo educativo basado en resultados que se desliga del contexto educativo, impide desarrollar otras características fuera del sistema capitalista, incluso, al ser obligatoria, promueve sólo este tipo de aprendizaje, dejando de lado otros tipos de educación y maneras de enseñar-aprender. Conocer y aplicar otras formas de hace educación, como la pedagogía de la liberación que se trabajó anteriormente, son herramientas que pueden ir incluyéndose paulatinamente en diversas áreas educativas para construir comunidades sociales que se vayan alejando de los sentimientos

de odio, rechazo y discriminación hacia personas migrantes pobres que vienen en busca de apoyo y aceptación.

II. Marco metodológico

2.1 Paradigma

Para llevar a cabo este proyecto de investigación es importante situarnos en un tipo de paradigma o marco metodológico que nos permita ejecutar procedimientos racionales para alcanzar el o los objetivos que se han planteado en un comienzo. Esto se realiza para referirse a las diferentes aproximaciones de la investigación, con el propósito de clasificar la información y obtener resultados de esta para ofrecer soluciones a los retos que se plantean, en este caso, en el sistema educacional chileno. Se trata de analizar e interpretar los procesos educativos desde una perspectiva que tiene una comunidad científica específica que comparte un conjunto de valores, postulados, conceptos, creencias, etc., de dichos procesos. (Bisquerra, 2009)

El sistema de creencias de paradigmas se agrupa en la dimensión ontológica, que trata sobre la manera de ver y entender la realidad educativa, que en este caso sería la existencia de la interculturalidad y sus implicancias en el sistema escolar chileno. Otra dimensión es la epistemológica, que refiere a la relación que existe entre quien investiga y quienes viven determinada realidad. (Bisquerra, 2009) y una tercera dimensión es la metodológica, referida al modo en que podemos obtener información de dicha realidad, y que implica el uso de métodos y técnicas cualitativas tanto de observación como de estrategias para la obtención de la información, utilizando como instrumento la entrevista, tema del que se hablará en unos puntos más adelante. La investigación, por lo tanto, no es individual, pues involucra las percepciones de las y los participantes del contexto a estudiar que permite contrastar la información.

La interacción entre seres humanos constituye la fuente principal de datos, pudiendo captar distintos puntos de vista, reflexiones personales e interpretaciones subjetivas sobre cualquiera tema. (Bisquerra, 2009), bajo esta premisa, el paradigma interpretativo que agrupa a diversas escuelas filosóficas como la hermenéutica y la fenomenología, entre otras, tiene las características que se buscan en esta investigación, tales como que el contexto es un factor

constitutivo de los significados sociales, siendo el objeto de investigación la acción humana y las causas de tales acciones.

Para alcanzar la objetividad teórica se debe acceder al significado subjetivo que tienen las acciones que residen en el significado que le atribuyen las y los protagonistas que las ejecutan. Esto quiere decir que, el estudio de la realidad educativa que trataremos, parte de la premisa de que es una construcción social resultado de las interpretaciones subjetivas y significados que le otorgan las personas que la protagonizan. (Bisquerra, 2009)

Ya esclarecido el paradigma que se pretende utilizar en la investigación, este se debe situar dentro de un marco teórico, el cual entrega referencias y formas en las cuales los seres humanos realizan acciones. Al ser esta investigación de tipo cualitativa, es necesario, a la vez, situarnos en un tipo específico de marco referencial. La teoría crítica vendría siendo, por tanto, el marco interpretativo que más se acerca a la realidad de nuestra investigación por ciertas razones. Primero, pretende ser un estudio científico de las instituciones sociales, en este caso, un estudio sobre la institución escolar chilena y su rol en el fenómeno migratorio que viene ocurriendo hace ya décadas. Estudiar las transformaciones que ha tenido esta institución según las interpretaciones de quienes habitualmente conviven dentro de estos espacios, nos permitirá conocer y analizar los problemas histórico-sociales, la enajenación y las luchas que han vivido quienes se ven afectados/as por el fenómeno migratorio en nuestro país. Según O. Cresswell (1998), esta teoría se ocupa de la crítica de la sociedad y la búsqueda de nuevas alternativas para intentar solucionar las problemáticas que surgen del cambio.

A través de esta se pueden tener distintas visiones del mundo, de las personas e incluso hacer una introspección de nosotros mismos y nuestro rol en este contexto. Esto con el fin de que se pueda generar un cambio en nuestros actos cotidianos, y sobre todo en la educación de los niños y niñas en todos los espacios que habitan. Que podamos ser capaces de cuestionar las creencias y valores que se nos muestran por ejemplo, en los medios de comunicación, que muchas veces persiguen ciertos fines homogeneizadores que no siempre son positivos para el común de la población. El cómo nos comportamos y reaccionamos en una sociedad democrática, no solo como entes votantes, sino como sujetos que tienen distintos puntos de vista y realidades sociales y culturales, nos proporciona una vida en sociedad de tal y cual forma. (Álvarez y Jurguenson, 2003)

El énfasis, entonces, se coloca en las perspectivas de los participantes durante las interacciones educativas o durante la realización de las entrevistas con el propósito de comprender en profundidad los casos particulares a los que queremos enfocarnos, como es el proceso de interculturalidad dentro de los espacios educacionales, desde una perspectiva cultural, histórica y por supuesto pedagógica. Por ello es importante recurrir a anotaciones y registros exhaustivos sobre este tipo de información, que sea contextualizada y de carácter cualitativo, o sea que seamos capaces de percibir los significados, los intereses personales, relaciones, códigos, etc., que requieren un enfoque totalmente social y subjetivo a lo largo de todo el proceso investigativo, incluyendo a todos los participantes de cada contexto para definir los problemas de investigación, recoger datos y valorar resultados al final. (Bisquerra, 2009)

Sin embargo, como todo paradigma, tiene sus implicancias y limitaciones, ya que el término mismo alude a encasillar de una manera rígida de ver y hacer las cosas. Entre ellas está la incapacidad de elaborar y prescribir generalizaciones de la realidad que sean suficientemente objetivas como para ser consideradas científicas al tratarse de una problemática específica que interioriza vivencias propias de las y los participantes, o sea subjetivas. Tiene un carácter un tanto conservador, pues si bien permite describir los significados de los actores sociales, no sirve al propósito de criticar sus posibles distorsiones ni su condicionamiento al contexto social o político bajo el que se producen.” (Bisquerra, 2009, p. 75) Es por esto que nos ligamos a una orientación del paradigma socio crítico, a favor de una estructura social e institucional más justa y crítica con el statu quo, para lograr acercarnos a posibles transformaciones de las prácticas educativas. Este paradigma está fundamentado en el supuesto básico de que la educación no es neutral, por lo tanto esta investigación tampoco podría serlo. Así, se rechaza la idea de que la investigación debe ir separada del compromiso político, pues la política parte de la premisa de ser la manera de concebir y llevar a cabo la vida en sociedad, por lo que la objetividad no tendría cabida en esta investigación al existir múltiples formas de realidades sociales. Por último, su finalidad es que esta contribuya a la transformación social de las prácticas educativas, logrando sensibilizar a todos los actores implicados. (Bisquerra, 2009)

2.2 Diseño de estudio: estudio de caso.

Ya seleccionado el método que utilizaremos para la investigación, se procede a buscar la manera práctica de responder a las preguntas planteadas y alcanzar los objetivos propuestos que ya se han planteado con anterioridad. En este caso se utilizará el estudio de caso, que "es la estrategia para obtener la información que se requiere para dar respuesta a los intereses y la problemática del estudio." (Bisquerra, 2009. p. 120) Al momento de escoger un caso se debe tener en cuenta varios factores: el tipo de estudio de caso que se desea realizar, dónde está ubicado el caso, qué es lo que va a generar mayor comprensión, los costes de desplazamiento y el tiempo que haya que emplear. Otros criterios instrumentales podrían ser la ubicación geográfica y la disposición de las personas e instituciones de las cuales estamos interesados. "También hay que tener en cuenta al diseñar un caso están la identificación de las preguntas o cuestiones de la investigación, la metodología general, los criterios para la elección de los participantes, y los procedimientos éticos que aseguren que éstos reciban un trato justo." (Simmons, 2009. p. 53)

En las investigaciones cualitativas el diseño de la investigación tiene un carácter flexible y que se adapta al contexto en el que se va a aplicar. Aun así es importante priorizar la objetividad de los datos, adaptando el diseño a la contingencia del contexto para asegurar que ello se cumpla y procurar que los intereses del estudio no repercutan en una manipulación de la realidad. Para lograr este propósito se trabajará por medio del estudio de caso, el que consiste en una descripción de análisis detallados de la institución educativa, concebida como unidad social. Es un estudio intensivo y profundo de casos particulares y complejos que merecen interés investigativo para conocer, analizar y comprender su funcionamiento Así por ejemplo, en temas de educación, la repercusión de las olas migratorias en las últimas décadas conduce a conocer y analizar el currículum escolar chileno y el contexto de aula en torno a la presencia o ausencia de estrategias interculturales para fomentar la inclusión de estudiantes migrantes. El estudio de caso puede incluir estudios de uno y de múltiples casos según las unidades sociales que queremos analizar. Pero, como se dijo con anterioridad, su propósito fundamental es comprender la particularidad de casos para intentar conocer cómo funcionan todas las partes que lo componen y las relaciones entre ellas que logran formar un todo. (Bisquerra, 2009)

A continuación se mencionan algunas ventajas de diseñar un estudio de caso. Como ya se ha dicho, puede ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de una premisa de datos, siendo útil para investigar hechos a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos. Es un método que permite el trabajo cooperativo y la incorporación de distintos campos profesionales a través de un trabajo interdisciplinar, abriéndose a otras condiciones personales e instituciones diversas, por lo que contribuye a un gran desarrollo profesional al propiciar la reflexión sobre la práctica y comprensión del caso por medio de la búsqueda de información desde diversos puntos de vista para así desmarcar de prejuicios o preconcepciones. Además, permite analizar fenómenos específicos que tienen un amplio grado de significación conceptual y emotivo que da pie a comprender problemas sociales relevantes como está siendo hace ya varias décadas la gran ola migratoria acompañada de condiciones sumamente vulnerables, lo que puede ofrecer muchas posibilidades para construir un modelo curricular más adaptable al contexto escolar y cultural en la actualidad. Utilizaremos los siguientes objetivos del estudio de caso: el descriptivo, que intenta describir lo que sucede en un caso particular; y el explicativo, que facilita la interpretación de las estrategias y procesos que aparecen en un evento o fenómeno específico, cuyos resultados pueden ser usados como base para formular preguntas de investigación más precisas o hipótesis que puedan ser probadas. (Bisquerra, 2009) Por lo tanto, el foco se centra en describir un fenómeno específico con el cual se pueda llegar a interpretaciones más certeras, pudiendo descubrir nuevos significados, ampliar su experiencia o bien confirmar lo que ya se sabe. Las características serían: particularista, descriptivo, heurístico, crítico e inductivo.

Las principales críticas del estudio de caso son similares a las del paradigma socio crítico del que se habló en el punto anterior, y radica en el hecho de que no permite hacer generalizaciones a partir de una realidad singular, por lo que no podemos, por ejemplo, decir que no existen programas que fomenten la interculturalidad e inclusión de estudiantes migrantes en las escuelas de Chile, siendo que en muchas estos aspectos sí están incluidos en su proyecto educativo propio. Por lo tanto, los resultados que se obtengan no permiten elaborar explicaciones generales, lo que puede complicar las relaciones entre el sujeto investigador y el objeto investigado. Es un error común creer que en un sistema de investigación abierto y flexible como el estudio de caso no es necesario el diseño: uno simplemente se mete en el caso y empieza a observar, a entrevistar. Raras veces es ésta una buena estrategia. La investigación con estudio

de caso, como cualquier investigación, necesita un diseño propio. En muchos tipos de estudio de caso, el diseño es más emergente que pre ordenado. (Simmons, 2009, p. 54) Lo que no quiere decir que previamente no se desarrolle un esquema con el cual nos vayamos guiando para llevar a cabo el estudio en orden.

Al desarrollar nuestra investigación bajo el estudio de caso, por supuesto que también nos encontramos con ventajas y limitantes al aplicar los instrumentos que se estipulan en el siguiente punto, las que fueron similares a las ventajas y limitantes generales descritas en los párrafos anteriores. Nuestro estudio de caso se sitúo en dos establecimientos educacionales; El primero se llama colegio San Alberto Hurtado ubicado en la comuna de Quilicura, perteneciente a la fundación Tomás de Aquino. Se caracteriza por ser muy católico y recibir a estudiantes de todas las culturas, sin importar su procedencia ni condiciones socioeconómicas. El segundo establecimiento se llama Liceo Bicentenario Teresa Prats de Sarratea ubicado en la comuna de Santiago, un liceo de niñas municipal que también está abierto a todo tipo de culturas y condiciones socioeconómicas.

En cuanto a las ventajas, realizar el estudio de caso en los lugares antes mencionados fue una instancia muy cercana y fácil de conseguir, ya que ambas realizamos nuestra práctica profesional en cada uno de los establecimientos, pudiendo profundizar en el tema y nuestros objetivos a pequeña escala y en un espacio reducido. La observación y la obtención de información en base a nuestro propio análisis sobre la presencia de estudiantes migrantes, vulnerabilidad, interculturalidad e inclusión fueron fenómenos que pudimos apreciar de cerca y no necesitamos muchos recursos para lograrlo, sólo nuestra inteligencia observadora, analítica, descriptiva, social, nuestros computadores y lápiz y papel que nos permitieron recoger datos específicos a los que apunta nuestra investigación. Otra ventaja importante es la presencia del trabajo colaborativo e interdisciplinario. Al aplicar las entrevistas y observaciones, quisimos incluir a varios miembros de la comunidad educativa, como por ejemplo profesores, psicólogos/as, trabajadoras sociales, educadoras diferenciales, auxiliares de aseo, e incluso a través de la interacción con los mismos estudiantes pudimos recoger información valiosa y desde diversas perspectivas y experiencias para enriquecer los resultados de esta investigación.

En cuanto a las limitantes para llevar a cabo el estudio de caso, es preciso mencionar que hubo una gran diferencia en cuanto a la modalidad en la que se aplicó la observación y el

posterior análisis de esta, ya que debido a la presencia de la pandemia COVID 19, la modalidad de las clases entre un establecimiento y otro es diferente. En el colegio San Alberto Hurtado las clases son presenciales todos los días, en cambio en el liceo Bicentenario Teresa Prats de Sarratea fueron virtuales en su totalidad, por lo que las perspectivas y experiencias fueron diferentes para ambas investigadoras. Aun así, ambas fueron muy valiosas e importantes para nuestra investigación puesto que nos posicionaron en nuevas formas de trabajo con las y los estudiantes y la comunidad en su totalidad bajo la nueva realidad pandémica que actualmente se vive en el mundo.

Al diseñar nuestro esquema de investigación, encontramos que la entrevista semi estructurada sería la herramienta más adecuada para obtener la información necesaria y no caer en generalizaciones en base a la teoría. Ideamos las preguntas de acuerdo a lo que creímos pertinente para los contextos en los que trabajamos y que también estuvieran acorde con nuestros objetivos de investigación, todo bien hasta ahí. No obstante, al momento de aplicar las entrevistas, no todos los participantes entregaron la cantidad de información que esperábamos ni lo hicieron de la forma que teníamos estipulada. Lo ideal hubiese sido que las cuatro entrevistas fueran entablando una conversación y siendo grabadas para luego transcribirlas. Pero en ambos contextos, uno de los participantes de cada investigadora no quiso o no tuvo tiempo para reunirse personalmente y realizar la entrevista en el tiempo estipulado. Sólo enviaron las respuestas por escrito, que por lo demás tenían muy poca información ya que no ahondaron en los temas propuestos como lo esperábamos. Esto complicó la relación entre sujeto investigador y objeto investigado, teniendo que, en esos casos, predominar lo observado y la teoría por sobre el trabajo de campo interdisciplinar.

2.3 Instrumentos

Sabiendo el esquema paradigmático por el que nos guiaremos, se definirá la manera en que vamos a recolectar la información. Aquí se utilizará la entrevista, la cual es una técnica cuyo objetivo es el de obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de las personas, tomando en cuenta actitudes, valores y su relación con la situación que se está estudiando. Consta de una conversación que tiene una estructura y

un propósito claros. En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias. Steinar Kale define que el propósito de la entrevista en la investigación cualitativa es «obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos. (Álvarez y Jurguenson, 2003)

En las investigaciones cualitativas se realizan entrevistas semi estructuradas que tienen una secuencia, temas y preguntas sugeridas. Estas pueden ir abriéndose de acuerdo a la secuencia que va adquiriendo el diálogo con el entrevistado (Álvarez y Jurguenson, 2003) Para este trabajo, por tanto, se utilizará el tipo de entrevista semi estructurada, partiendo de un guión establecido previamente con la información relevante que se necesita obtener, a grandes rasgos el tema principal es la presencia de interculturalidad en el sistema escolar chileno, o sea que el entrevistado/a debe seguir un lineamiento de acuerdo a esta temática específica. En este formato, las preguntas se elaboran de forma abierta, lo que nos permite obtener una amplia posibilidad de respuestas y matices del hecho. Lo que sí hay que tener bien en cuenta es que esta modalidad obliga al investigador a estar muy atento a las respuestas para así poder ir estableciendo conexiones y patrones entre las y los entrevistados. (Bisquerra, 2009)

Cuando se comienza a aplicar la entrevista, el objetivo es identificar aspectos que sean relevantes para poder tener una primera impresión y así poder familiarizarse con el contexto e idear un marco de actuaciones futuras. Al momento de preparar la entrevista hay que tener los siguientes aspectos en cuenta. Determinar los objetivos de la entrevista, identificar a las personas a las que se va a entrevistar, anotando nombres, lugar donde vive y/o trabaja, profesión, oficio o pasatiempo, cuál es su rol en esta investigación, etc. Formular las preguntas y darles una secuencia coherente. Y por último, localizar y preparar el lugar donde se va a realizar la entrevista. (Bisquerra, 2009) Como ya se ha dicho, la cualidad de la entrevista busca obtener conocimientos cualitativos por medio de lo expresado en el lenguaje común y corriente, por lo que no busca cuantificar los datos sino interpretarlos. Para ello esta debe ser descriptiva, que busque descripciones ricas de los diversos factores de la vida de las personas, siempre intentando situarse dentro del contexto que nos interesa estudiar. Debe tener especificidad, pues se persiguen descripciones de situaciones específicas y no opiniones generales.

La focalización es otra de las características a tener en cuenta, pues la entrevista se centra en determinados temas, lo que no quiere decir que esté estrictamente estructurada y con preguntas estandarizadas, pero tampoco es totalmente desestructurada, se encuentra, por así decirlo, en un punto medio entre lo libre y lo rígido. Para su realización es necesaria una guía, así como una actitud reflexiva del conocimiento que se está absorbiendo, generando una relación interpersonal en la entrevista que se debe tener presente. (Simmons, 2009) Supone la utilización de un lenguaje (terminología y vocabulario) significativo para el interlocutor. Es importante contextualizar las preguntas, indicar desde qué perspectiva estamos preguntando con el fin de evitar ambigüedades, confusiones, doble sentido. (Bisquerra, 2009)

Durante el desarrollo de la entrevista es importante crear un clima de familiaridad y confianza, adoptando una actitud que favorezca y facilite la comunicación entre entrevistador y entrevistado, además de, como ya se ha mencionado, registrar la información con elementos como una grabadora, cámara, lápiz y papel, según sea el común acuerdo previo. Otras actitudes que se tomarán en cuenta son los requisitos formales al iniciar la entrevista: presentarnos profesionalmente, indicar el objetivo y motivo de la entrevista, establecer las condiciones de confiabilidad y difusión de la información, y puntualizar la duración, número de encuentros necesarios, etc. Estos aspectos inciden en la transparencia del proceso y condicionan el grado de participación y de colaboración del entrevistado. (Álvarez y Jurguenson, 2003).

Como el fin último de este trabajo es generar herramientas pedagógicas para las instituciones que se ven involucradas, poniendo foco en el trabajo intercultural que pueda ofrecer la comunidad educativa, es que en la entrevista se pondrá énfasis en la información que permita evaluar y analizar si los establecimientos cuentan con estrategias para incluir estudiantes migrantes vulnerables en su proyecto educativo de manera que puedan ser tomadas en cuenta tanto sus falencias como sus potencialidades con respecto al tema, al momento de ofrecer las proyecciones.

Las entrevistas fueron realizadas por las investigadoras y respondidas por profesores y asistentes de la educación. Por un lado, estarán un profesor y la Orientadora del Liceo Bicentenario Teresa Prats, y de la escuela San Alberto Hurtado responderá el profesor que además es jefe del sindicato de la escuela, y la psicóloga del colegio. Estas personas son escogidas por su pertenencia al establecimiento, primero los docentes porque son quienes tienen

relación más directa con el grupo de estudiantes, por ende pueden tener datos más precisos del sentir de las y los estudiantes de cada lugar, además de formar parte importante de la cultura escolar. Las otras entrevistadas tienen la relevancia de pertenecer al grupo que puede tomar decisiones más complejas con respecto al trabajo intercultural que debe realizar cada centro educativo. Son estos motivos principalmente los que llevaron a escoger a estas personas para trabajar.

Las preguntas son ocho en total, y cómo se ha mencionado, es una entrevista semiestructura, por ende las preguntas sirven de guía, pero son complementadas durante el transcurso de la misma; en éstas se tocaron temas relevantes como si el establecimiento se podría reconocer como receptor de población migrante, y si observan algún tipo de vulnerabilidad que pueda generar esta situación a las y los estudiantes; también se hace referencia a si existe algún conflicto relacionado a discursos de odio -xenofobia y/o aporofobia- dentro del establecimiento, ya sea entre estudiantes, entre docentes, asistentes de la educación o del grupo directivo. Se consulta si existe una entrega de apoyo legal y económico para con las familias de las y los estudiantes que lo puedan requerir, esto para analizar el nivel de interacción que tienes con las y los estudiantes fuera de lo estrictamente educativo. Se consulta directamente si el establecimiento emplea estrategias donde se trabaja la interculturalidad. Se consulta, esperando una respuesta más subjetiva, si logran observar comodidad por parte de las y los estudiantes migrantes con respecto al ambiente que se genera en el espacio educativo, y de qué manera pueden notarlo.

En el caso del establecimiento 1 San Alberto Hurtado, la entrevista con el profesor y dirigente sindical del colegio fue muy interesante y superó las expectativas en cuanto a la información entregada. Esta fue de manera presencial dentro del colegio, por lo que me permitió grabar la entrevista y poder incluir otros temas de interés que eventualmente podrían servir para la investigación. Se obtuvieron datos con respecto a las diversas culturas, la ayuda que presta el colegio para los más vulnerables, compartió su punto de vista sobre el tema, entregó datos importantes con respecto a la casi nula ayuda que reciben por parte del Estado, y al estar tan interiorizado en los temas del colegio y sus alumnos, pudo orientar más sobre las relaciones entre los distintos actores presentes en el establecimiento. Por otro lado, la entrevista con la psicóloga del colegio, no pudo llevarse a cabo de forma presencial, por más que se insistió. Esto

debido a que tenía muy poco tiempo disponible. Es importante mencionar que, si bien la entrevista podría haberse aplicado a otro miembro de la comunidad, se insistió en que fuera la psicóloga pues es quien conoce mejor los problemas y relaciones que tienen las y los estudiantes dentro de la institución y fuera de ella. El colegio pone mucho énfasis en la ayuda psicológica y monetaria para sus estudiantes, dando a conocer una intención de protección ante su comunidad. Finalmente ella dio la opción de que se le mandase la entrevista por correo para así responder las preguntas por escrito. Al revisarlas, estas tenían muy poco desarrollo, incluso algunas respuestas no constaban con más de dos líneas, lo que obstaculizó la recogida de datos, los resultados y el estudio de caso en sí. Aunque cortas, las respuestas coincidían con la entrevista que brindó el profesor, así que ayudó para complementarlas.

Para el establecimiento 2 Liceo Bicentenario Teresa Prats, la entrevista con el profesor dio bastantes frutos ya que permitió, debido al buen ambiente generado, conversar temas relacionados, pero con más extensión que las que abarcaban las preguntas, lo que fue muy fructífero para la investigación. Esta entrevista debió ser realizada vía Meet, debido a que el trabajo en el establecimiento estaba siendo limitado, y por comodidad del profesor se utilizó esta plataforma; de todas maneras, la interacción con el docente fue constante, lo que permitió una observación constante por parte de las investigadoras, para con su trabajo en torno al tema en cuestión. Dentro de esta observación, fuera de la entrevista, se logró prestar atención al comportamiento de las y los estudiantes en el aula, en un principio todo se vio limitado por la modalidad online que existía para el desarrollo de las clases. El profesor entregó datos relevantes sobre el quehacer docente con respecto al trabajo de interculturalidad que se debe producir dentro del aula -y del trabajo que ha realizado el principalmente-. Por otro lado, la Orientadora compartió información más relacionada al ámbito institucional, aunque se debe dejar en claro que la entrevista con esta persona no se pudo concretar en presencialidad ni vía internet. La única manera que pudo ser contestada fue por escrito debido a varios problemas; de todas maneras se lograron sacar datos importantes gracias a una conversación fuera del espacio asignado para la entrevista -ésta no se pudo concretar por problemas de tiempo por parte de la entrevistada-, esto generó ciertas limitaciones y complejidades para el análisis del material, que serán trabajadas en las conclusiones; De todas maneras ambos materiales permitieron observar las características que presenta la institución y cómo es su trabajo, además de poder observar la recepción que tiene este trabajo por parte del grupo estudiantil.

2.4 Estrategias de análisis y recogida de la información

Como quedó estipulado en el punto anterior, la información se recogerá a través de entrevistas semi estructuradas dirigidas en el contexto estudiado. En concordancia con aquello, se seleccionará el sistema de registro. Aquí se utilizará el sistema narrativo, que también es abierto y está constituido por descripciones detalladas de los fenómenos observados. Su objetivo es el de explicar los procesos en desarrollo e identificar pautas de conducta en contextos específicos. Este sistema de registro no tiene categorías prefijadas, sino que se aboca a intentar comprender qué y por qué suceden tales fenómenos. El entrevistador es el protagonista directo que observa y registra lo que el entrevistado dice durante o después del encuentro para focalizar su objeto de estudio. El tipo de registro narrativo serán las notas de campo, que refieren a todos los datos recogidos en el campo durante el transcurso del estudio. "Según Evertson y Green (1984) se trata de registros que contienen menos teóricas, puntos de vista y reflexiones personales surgidas de la observación de una situación o de las conversaciones con los participantes en el estudio." (Bisquerra, 2009, p. 355) Las notas de campo se vinculan directamente con el marco teórico de estudio, ya que incluye abstracciones de conocimiento sobre todo en las últimas fases. Las notas deben ser descriptivas e inferenciales, pudiendo presentar dos tipos de contenido: uno de carácter descriptivo, que solo se centra en captar lo más objetivamente posible la interacción social con la otra persona, y el segundo, de carácter más reflexivo e inferencial, que incluye interpretaciones del pensamiento y las ideas de quien nos habla. El investigador debe ser selectivo con la investigación, tanto en los datos que no registra porque probablemente no son relevantes para el estudio, sino que también por los datos que prioriza en sus anotaciones.

Un primer paso para llevar a cabo este sistema, es tener anotaciones con la mayor cantidad de información que las y los participantes nos han proporcionado. Una vez que tenemos esto, comenzamos con el análisis que consiste en comparar las palabras y los relatos, haciéndonos la pregunta de si son similares o existen discrepancias. Hay que poner especial atención a las tendencias y patrones que aparecen en los participantes de las entrevistas. Es importante que el investigador sea capaz de identificar opiniones, sentimientos e ideas que se repiten aun cuando se expresen de diversas maneras. (Álvarez y Jurguenson, 2003) Cuando

registramos y describimos lo que oímos y observamos a través de las notas de campo, ya estamos realizando un análisis de la información, pues es inevitable interpretar la realidad, aunque sea implícitamente por medio del uso del lenguaje. Se tendrá en cuenta tres tipos de operaciones básicas al momento de recoger la información: la reducción de la información, que implica seleccionar y abstraer los datos concretos que conseguimos en categorías de contenidos. Se trata de buscar temas conceptuales comunes y juntarlos en una narración como datos de base o campo. Luego realizaremos la exposición de datos y la extracción de conclusiones. En esta fase se segmenta el conjunto inicial de datos que recogimos en la etapa descriptiva para identificar patronas, relaciones, incoherencias y discontinuidades entre los relatos. (Bisquerra, 2009)

El orden de la secuencia de análisis de información según Krueger. Se parte con una secuencia ordenada de preguntas desde la menos a la más compleja, que vaya abriendo la introspección de la persona de manera paulatina. Tener a la mano material pertinente para anotar la información. Codificar la información bajo códigos comunes y, por último, verificar que él o las participantes estén de acuerdo con el procedimiento. (Álvarez y Jurguenson, 2003) Si las anotaciones son digitales, imprimirlas es una gran opción para tener un amplio margen para hacer anotaciones extras a los costados. La información de distintas personas se agrupará en hojas de colores distintos para que sea más fácil de identificar. También se procurará usar marcadores de colores, tijeras, adhesivos, plumones y cuanto material se necesite para facilitar la comprensión de la información. En este sentido, “se debe leer cuidadosamente el texto y, con el marcador de color, señalar cualquier parte que parezca interesante o importante. En esta primera lectura se pueden anotar con lápiz códigos tentativos para lo que se señala. Con un marcador de otro color se subrayan partes de texto que podrían servir de citas textuales en el reporte final por lo ilustrativas del código o de la categoría.” (Álvarez y Jurguenson, 2003. p. 192) Otros aspectos a tener en cuenta es no empezar con grandes grupos ni con muchas personas ni muchas preguntas. Limitar el estudio a temas clave para ir empezando de a poco. Sin embargo, no existen normas ni procedimientos que seguir. Cada investigador ha de encontrar su particular manera de interpretar los datos, aunque sea con el uso de estrategias bien conocidas (Simmons, 2009).

2.5 Criterios éticos del estudio

Para construir una investigación debemos tener la suficiente seriedad y responsabilidad con quienes nos van a colaborar con su experiencia respecto al tema, para que así sea un proceso transparente del cual ninguna de las partes salga perjudicada. Ante esto se aplican criterios éticos del estudio que establecen una relación con los participantes basada en el respeto de la dignidad humana e integridad. “En este proceso, cuando con el tiempo hemos desarrollado una relación de confianza, los participantes hablan de forma bastante abierta de su experiencia, y sin darse cuenta pueden desvelar algo que no querrían. Tenemos que estar seguros de que no hacemos un mal uso intencionado de esa información, y de que no explotamos la franqueza ni la vulnerabilidad de la persona.” (Simmons, 2009. p. 141) Así, si surge algún percance, una buena relación basada en la mutua confianza y respeto facilitará que se resuelva mediante la comprensión y el diálogo.

A lo anterior se le denomina garantizar la integridad del caso, siendo capaces de anticiparse y pensar qué problemas éticos podrían plantearse para prepararse en caso de. Por ello, es importante reflexionar sobre esto, pues la confianza no se puede dar por su supuesta; se tiene que crear durante el proceso de realización de la investigación. Helen Simmons nos señala una serie de preguntas que podemos hacernos a nosotros mismos para tal propósito. Por ejemplo: ¿Las preguntas que hago en las entrevistas muestran sensibilidad y no son demasiado indiscretas? Al observar, ¿Invado la privacidad de los participantes? ¿O los supongo motivados? ¿Cuál será la previsible reacción de los participantes al ver las fotografías o el vídeo? ¿He registrado con exactitud las opiniones de los participantes? ¿Estoy documentando las historias de los participantes, o no hago sino confirmar mis ideas preconcebidas? (Simmons, 2009) La autorreflexión sobre nuestra actitud al momento de dialogar nos ayudará a ponernos límites a nosotros mismos, para que así sea una instancia más profesional.

Algunas normas éticas que hay que tener en cuenta son las siguientes: informar a los que participan de las características de la investigación. Establecer una relación sincera y honesta con los participantes, respetar la libertad individual a participar en cualquier momento de la investigación, establecer un acuerdo claro entre investigador y participantes que defina con exactitud las responsabilidades de cada uno en la investigación, entre otras. (Bisquerra, 2009)

Es deber de nosotros como investigadores proteger a las y los participantes de los riesgos físicos o mentales y de cualquier incomodidad que pueda surgir. Para Bisquerra, hay que tener los siguientes puntos en cuenta, que pueden sumarse a los que propone Simmons: Informar de los resultados de la investigación y cómo serán utilizados. Mantener la confidencialidad de la información que se recoja de los participantes. Respetar la autonomía de los participantes, informándoles de los fines que se persiguen con el desarrollo del proyecto, sin ningún tipo de coacción económica o de poder; y el valor de la privacidad de los participantes, lo cual exige su anonimato y la confidencialidad de los datos por parte del investigador si no hubo anonimato al facilitar la información. (Bisquerra, 2009) Las condiciones éticas adquieren una especial relevancia en los estudios cualitativos puesto que se caracterizan por un fuerte carácter relacional y contacto directo con las personas por medio del diálogo.

El consentimiento informado, implica que los sujetos de la investigación tienen el derecho a ser informados de que van a ser estudiados, el derecho a conocer la naturaleza de la investigación y las posibles consecuencias de los estudios en los cuales se involucran. Este código ético supone que los sujetos deben aceptar de forma voluntaria su participación y, además, que su aceptación debe estar basada en una información completa y abierta sobre el alcance, el proceso y las posibles implicaciones de la investigación. La privacidad y confidencialidad, para garantizar la protección de la identidad de las personas que participan en la investigación. Además, ninguna persona debe sufrir daño ni sentirse incómoda como consecuencia del desarrollo de la investigación. (Bisquerra, 2009) Estas normas ayudarán a seguir un lineamiento que brinde seguridad a ambas partes.

III. **Análisis de resultados y triangulación.**

Tras haber definido la metodología de nuestra investigación basada en el paradigma cualitativo y que fue llevada a cabo a través de un estudio de caso y el uso de instrumentos como la entrevista semi estructurada y la observación de las investigadoras en dos establecimientos educacionales diferentes, se procederá a aplicar técnicas de recogida y análisis de la información

que se obtuvo. Para ello, el tipo de registro narrativo que se usará son las notas de campo, que reflejan anotaciones detalladas de los fenómenos observados durante el tiempo de investigación y la transcripción de las respuestas de las entrevistas realizadas más reflexiones personales de las investigadoras. Los registros narrativos que usaremos son de dos tipos: descriptivo y reflexivo. Para aplicar nuestro instrumento de investigación previamente elaborado, se contactó a cuatro colaboradores, quienes son partícipes directos del estudio de caso que tiene como tema la "Educación intercultural bajo contextos de vulnerabilidad: un desafío para el sistema escolar chileno." Resultaron ser dos participantes por cada investigadora, quienes respondieron las ocho preguntas de la entrevista semi estructurada tras leer detenidamente la carta de consentimiento y los objetivos propuestos. Dichos participantes están directamente relacionados con el estudio de caso, ya que son conocedores del tema principal de esta investigación, pues son profesores, psicólogos/as y asistentes de la educación en los dos establecimientos en los cuales se sitúa esta investigación.

Con el objetivo de analizar las respuestas a las preguntas que se realizaron en la entrevista semi estructurada más la observación de las investigadoras en los establecimientos durante la realización de clases y actividades extraprogramáticas en el período de práctica profesional, y con la finalidad de responder a los dos objetivos propuestos de esta investigación, se sistematizó la información y se llegó al consenso de establecer cuatro categorías de análisis principales que sustentan nuestra investigación. Estos son los siguientes:

3.1 Migración

Entendemos por migración el desplazamiento de un grupo de población desde su territorio de residencia de origen hacia otro territorio, traspasando los límites geográficos que definen una nación. Esto se produce generalmente por razones sociopolíticas y económicas que conllevan consecuencias negativas para la estabilidad de un país, generando una degradación en el funcionamiento del sistema que repercute en la calidad de vida de su población. Para nuestra investigación nos referimos como migrante a un sujeto construido socialmente y fragmentado institucionalmente, del cual se ocupa la ley de extranjería, pero también asuntos sociales y laborales como sujeto menesteroso, y las políticas culturales e interculturales por tratarse de un portador de nuevas culturas. En este caso, específicamente, estudiamos la situación de

estudiantes insertos en el sistema escolar chileno que migran junto a sus familias desde países de la región latinoamericana como Perú, Venezuela, Colombia y Haití, entre otros, hacia Chile, migraciones que son, precisamente, por el constante estado de vulnerabilidad en el que se encuentran estas personas en sus países de origen que les influye a tomar la decisión de migrar para buscar mejores condiciones de vida en Chile.

3.2 Vulnerabilidad

Para esta investigación, analizamos el concepto de vulnerabilidad desde la perspectiva humana, por lo tanto, entenderemos vulnerabilidad desde los ámbitos social, económico y educacional. Son vulnerables, entonces, los grupos de personas que están en constante situación de riesgo y amenaza debido a que su seguridad dentro de un territorio no está garantizada legalmente, lo que genera diferencias raciales y socioeconómicas. Esto lleva a que la población nacional desarrolle cierto egoísmo hacia los grupos migrantes, lo que se traduce en un sentimiento de aporofobia, término que deriva del rechazo, aversión, temor y desprecio hacia el pobre, hacia el desamparado que, al menos en apariencia, no puede devolver nada a cambio. Esta se puede evidenciar como una problemática transversal, pues el aparato estatal también practica el rechazo hacia este grupo de personas desamparadas. El Estado es un ente importante que propicia el esparcimiento de este sentimiento de egoísmo en la población al no cumplir un contrato social que propicie el bien común mediante el respeto e inclusión, y que implique la aceptación de la interculturalidad y la creación de condiciones mínimas para entregarles un trato digno. Por lo tanto, la migración de grupos de personas en estado de vulnerabilidad nos lleva a inferir que sufren aporofobia por parte de los residentes nacionales ya que, precisamente, llegan al país en búsqueda de oportunidades, sin mucho más que ofrecer que su fuerza laboral y su cultura, la cual en muchas ocasiones es recibida con aversión por ser diferente y además, por no provenir de una cultura occidental primer mundista. Este sentimiento de aporofobia hacia grupos migrantes con diferencias raciales como color de piel, estructura física, idioma, etc., genera una falta de redes de apoyo, discriminación y brecha en el acceso a servicios básicos, manteniéndoles en un estado sumamente vulnerable aun cuando, precisamente, migran buscando lo contrario.

3.3 Pedagogía intercultural:

La pedagogía, en este estudio, se plantea como un elemento necesario para fomentar la interculturalidad, es por esto que ambos conceptos se analizan en uno solo. Se pretende proyectar un modelo pedagógico que vea las diferencias como un elemento de unificación más que de exclusión. La interculturalidad se entiende como un proceso donde las culturas comparten, desde la horizontalidad, el intercambio y el enriquecimiento mutuo, más que sólo la coexistencia, donde cada cultura se desarrolla dentro de sus posibilidades; al contrario, la mirada intercultural plantea que las personas de la misma o de diferente cultura, al compartir el mismo espacio, inevitablemente se interrelacionan, y por ende también generan interdependencia.

Al observar el fenómeno de migración, se hace imprescindible replantear el modelo educativo con una pedagogía que se base en el respeto de las culturas, más que tan sólo su aceptación. Por ello, se hace necesario un trabajo más completo y continuo de conocimientos y validación de las otras culturas, para que se logre generar, primero dentro de la sala y luego en el establecimiento educativo, una manera diferente de enfrentar el fenómeno de la migración.

La pedagogía intercultural, desde una mirada inclusiva, se verá como una herramienta necesaria para que el país avance en este sentido, comprendiendo la inclusión como un fenómeno complejo, no de adaptación, sino de aceptación, de comprensión y respeto de culturas y tradiciones diferentes a las que está acostumbrada la población nacional, con la intención de avanzar juntos para crear nuevas perspectivas y formas de relacionarnos, no para marcar la diferencia entre las culturas. La pedagogía intercultural se debe basar en el apoyo mutuo, donde cada elemento, de cada cultura, tiene un valor por sí mismo igual de importante que las otras.

3.4 Inclusión

Para nuestro trabajo, comprendemos la inclusión como un valor que el Estado debe inculcar en la población para lograr una interculturalidad responsable desde temprana edad. Para ello, esta debe ser de tipo participativa, o sea que todos/as quienes habitamos el territorio estemos conscientes de que la coexistencia de diversas culturas nos puede brindar oportunidades de reconocernos y reconocer al otro/a como portador de una cultura igual de valiosa que la

nuestra y de la que podemos aprender y aplicar todos los aspectos que nos parezcan positivos para la vida en general.

Para ello concebimos al sistema escolar y las escuelas como un contexto en el que los valores como el respeto, la aceptación y valoración de todos los grupos deben ser ampliamente promovidos, pues es en las primeras etapas donde las personas desarrollamos nuestras capacidades de aprendizaje y adaptabilidad del mundo que nos rodea, siendo capaces de forjar patrones que, por ejemplo, se alejen lo más posible de intentar homogeneizar e invisibilizar la diferencia. La diferencia debe ser concebida no como algo malo, sino como algo que nos puede brindar aprendizajes significativos.

Por lo tanto, en esta investigación abogamos por la inclusión escolar de estudiantes migrantes en situación de vulnerabilidad, para que pasemos de una mera integración escolar, que hace que estos grupos sean los que busquen las herramientas necesarias para adaptarse a una nueva cultura, y que progresivamente el sistema vaya aplicando la inclusión en todos los ámbitos y que traspase los umbrales del contexto escolar para que sea practicada por toda la población en los diversos contextos.

A continuación, se analizará cada concepto de acuerdo a la información obtenida en las entrevistas que nos otorgaron las y los participantes, más el análisis reflexivo realizado por las investigadoras, de acuerdo a lo que observaron en el campo de investigación que vendría siendo los establecimientos escolares. Además de lo anterior, en esta misma parte del trabajo se incluirá la discusión en base a la información referencial del marco teórico, para llevar a cabo el contraste entre teoría y práctica. Se debe aclarar que el Liceo Bicentenario Teresa Prats de Sarratea, durante el transcurso de este estudio, se encontraba en clases virtuales debido a la Pandemia Mundial COVID 19; esto ha entorpecido de alguna manera la observación por parte de la investigadora que se enfocó en el estudio de este espacio, pero se utilizará de todas maneras porque es la forma que se está realizando el trabajo en los colegios y establecimientos educativos, y por lo tanto debe tener las mismas características inclusivas que otro que está en clases presenciales -en este estudio no se medirán NEE físicas, por lo que la inclusión se enfocará en el tema migratorio cultural y condiciones de vulnerabilidad-.

Migración.

3.1.1 Establecimiento 1 (Colegio San Alberto Hurtado):

Al observar y analizar el entorno humano del colegio San Alberto Hurtado, inmediatamente se puede notar que en este espacio conviven una gran diversidad de culturas, desde estudiantes hasta profesores y auxiliares, lo que se ve reflejado, a simple vista, en la diversidad de idiomas y rasgos físicos de las personas. Así mismo, al realizar ambas entrevistas, los participantes reconocen que el establecimiento es receptor de un gran porcentaje de estudiantes migrantes de todo tipo de nacionalidades y culturas diversas. En este sentido, el participante número uno a quien llamaremos como el profesor, manifiesta lo siguiente: *"Efectivamente, el establecimiento recibe a estudiantes migrantes de cualquier nacionalidad y cultura, habiendo gran variedad de ellas como mapuches, diaguitas, haitianos, colombianos, venezolanos, peruanos y uruguayos, entre otros."* De la misma manera, la participante número dos a quien identificamos como la psicóloga nos aporta lo siguiente: *"Tengo entendido que un gran porcentaje de los estudiantes de vespertina (alrededor de un 80-90%) es población migrante, principalmente de nacionalidad haitiana. Existen estudiantes de otras nacionalidades en menor proporción en el ciclo diurno (venezolanos, haitianos, peruanos)."* De lo anterior podemos desprender que la migración es un fenómeno que está presente en este contexto escolar. Por otro tanto, la migración en Chile, al contrario de lo que puede pensarse, es un fenómeno que existe desde los inicios de la conformación de la nación allá por el siglo XIX, incluso impulsada por el mismo aparato estatal. De acuerdo a la Revista de Ciencias y Letras de la Biblioteca Nacional de Chile, fue en el mandato de Manuel Bulnes (1841-1851) que el Estado ideó y aplicó una política de inmigración para que foráneos de origen europeos, principalmente alemanes, se ubicaran en zonas despobladas de la zona sur austral del país, y así aprovechar de impulsar el desarrollo económico del país. Es importante recalcar que esta migración apuntaba a un grupo de personas con ciertas características y rasgos considerados socialmente superiores como es la cultura occidental, por lo tanto es un fenómeno migratorio planificado, al contrario del fenómeno migratorio actual que carece de una certera planificación previa pese al avance de la globalización.

De acuerdo a Aninat y Vargas 2019, recién en la presidencia de Michelle Bachelet se establecieron políticas nacionales en materias migratorios, pues ya se volvió necesario

responder a un evento eminentemente multidimensional como la migración masiva de grupos de personas que necesitan ayuda. Siguiendo la idea de los autores recién mencionados, nunca en su historia Chile había sido receptor de grandes flujos migratorios, lo que puede explicarse por los históricos vínculos territoriales y político económicos con países de la región latinoamericana que ha ido forjando procesos de integración interregional según el autor Felipe Rivera en 2020. Ello ha llevado a un continuo aumento del fenómeno migratorio en Chile durante las últimas décadas, que según la Revista de Derechos Humanos de 2017, se vio truncado durante el período de Dictadura por el interés de las autoridades en controlar el flujo de personas por la frontera debido a brechas ideológicas. Dicha situación cambió durante el retorno a la democracia con la apertura de Chile al mundo en un contexto de globalización cada vez más acelerada, renovando los flujos migratorios y atrayendo nuevas culturas a su territorio, (Revista de Derechos Humanos, 2017. p. 35) lo que ha provocado, según F Rivera, que los gobiernos de izquierda, centro y derecha que han gobernado Chile durante los últimos años, deban implementar acciones para mejorar las condiciones de los grupos migrantes, que como hemos recalcado antes, están en constante vulnerabilidad.

Retomando las entrevistas, también resulta oportuno recalcar la diversidad de culturas presentes en el colegio que mencionan los entrevistados, quienes nos relataron que, actualmente en el recinto estudian estudiantes de distintos países de la región latinoamericana. No sólo la llegada de extranjeros se ha acelerado, sino que la composición también ha variado. De acuerdo a Aninat y Vergara, las personas que más migran hacia Chile actualmente son de nacionalidad haitiana, venezolana y colombiana. Debido a este fuerte flujo de grupos de personas desde países en contextos sociopolíticos y económicos sumamente quebrantados, se endurecieron las políticas de ingreso y permanencia en el país con el reciente gobierno de Sebastián Piñera, como una medida desesperada para controlar la situación, ya que ha causado diversas problemáticas precisamente por el actuar reactivo del sistema gubernamental.

A partir de esto, se pueden vislumbrar ápices de aporofobia y xenofobia, ya que, de acuerdo a proyecciones del Banco Central que nos expone Rivera, el ingreso y permanencia de migrantes trae efectos positivos en términos económicos, lo que no se refleja en el trato que brinda el Estado hacia quienes migran hasta el país. Sin embargo, como veremos de aquí en

más, el endurecimiento de las políticas migratorias en contra los migrantes, no ha sido condicionante para poder generar relaciones que propicien el intercambio cultural.

Como se vio en el marco teórico, en el tema de Vulnerabilidad y Aporofobia, no es casualidad que durante el último gobierno de Sebastián Piñera se endurecieron las políticas migratorias afectando directamente a quienes se trasladan por razones de fuerza mayor. Hablamos de que el marcado rechazo del sector derechista hacia migrantes provenientes de países latinoamericanos se puede explicar mediante el fenómeno de aporofobia, que es el rechazo, temor y desprecio hacia el pobre. Es más, existe un libro llamado "El gen egoísta" (1976) del autor Richard Dawkins, basado en estudios de neurociencia, y de quien se apoya la autora Adela Cortina, existe la idea de que el cerebro de los seres humanos nace con la característica del egoísmo, que nos lleva a sentir aporofobia, provocando que las personas actúen con rechazo frente a lo diferente, a lo que no conocen, como un acto de protegerse de ello.

De acuerdo al autor Cortina, los migrantes que vienen en pos del turismo, sobre todo los migrantes europeos o caucásicos, son recibidos con respeto y alegría ya que entregan su capital económico al país a través del turismo, en cambio las personas que llegan buscando auxilio en situaciones precarias son tratadas con hostilidad debido a que no tienen recursos económicos que ofrecer más que su propia fuerza de trabajo, poniéndoles trabas para desenvolverse dentro del territorio. La Revista de Derechos Humanos del año 2017 menciona que la hostilidad responde a diferencias de raza observables, como el color de piel, estructura física, estatura, idioma, apariencia, entre otros, perpetuando divisiones y desigualdad social de acuerdo al origen étnico, tal como ocurría en el período colonial.

Esto se contradice con el fomento de sociedades democráticas en el mundo en las últimas décadas, transgrediendo los principios de la misma, lo que va de la mano con el egoísmo e individualismo que provoca la instauración del sistema capitalista y neoliberalismo en las sociedades. Boaventura de Sousa, como vimos, defiende a las clases sociales oprimidas diciendo que son víctimas de los Estados capitalistas autoritarios, en los cuales existe un sector con poder e intereses que difunde discursos de odio contra migrantes vulnerables. No debemos posicionarnos como una cultura completa, porque no podemos asumir que una cultura es superior o más poderosa que la otra, ya que esto coarta el diálogo y la práctica de la interculturalidad. El mismo autor nos señala que todas las culturas son incompletas y

problemáticas, por lo que una no puede tener más o menos derechos que la otra. Limitar los discursos de odio en la esfera pública puede brindar mejores oportunidades y mejores condiciones de vida en resguardo de los Derechos Humanos de estos grupos. La autora Cortina también recalca que, para que esta alteridad de culturas se transforme a relaciones más transversales, es imprescindible evolucionar la manera en la que funciona nuestro cerebro, el cual puede ser moldeable, refiriéndose a que no sólo somos egoístas e individualistas sino que tenemos la capacidad de desarrollar la empatía para buscar el bien común a través de las relaciones sociales. Es entonces, la educación, y específicamente, el contexto escolar en el que nos desenvolvemos, la herramienta clave para liberarnos del sentimiento del rechazo y la discriminación y ver más allá de lo que se nos muestra en los medios masivos de comunicación con respecto a las características de los grupos migrantes que llegan al país. Para aterrizar el fenómeno de la migración al contexto del colegio San Alberto Hurtado, cabe destacar que este cuenta con ciclos escolares diurno y vespertino, y en ambos existen estudiantes, profesores, asistentes de la educación, auxiliares, etc., que provienen de distintos países de la región latinoamericana, siendo significativamente más alto el porcentaje de estudiantes migrantes en el ciclo vespertino, en el que, como nos cuenta la sicóloga., la mayoría son de nacionalidad haitiana.

Podemos concluir que este patrón se da debido a que, durante el día la mayoría de las y los estudiantes realizan arduas jornadas de trabajo, por lo que no tienen tiempo para terminar su enseñanza media durante el día. Frente a esto el profesor nos comenta que *"En la nocturna existe un 80% de estudiantes migrantes, la mayoría haitianos, que para poder llevar a cabo sus estudios necesitan del traductor, de esta manera generamos interculturalidad como tal y la posterior inserción en el mundo laboral, ya que en nuestro país, para poder optar a algún puesto de trabajo se necesita terminar el 4to medio, y como establecimiento pretendemos brindar todos los instrumentos para que nuestros alumnos, tanto de vespertina como diurna, puedan lograrlo."*

El hecho de que existan estudiantes que además de estudiar, trabajan, demuestra que la migración que realizaron hacia Chile es, efectivamente, buscando mejorar su calidad de vida, adecuándose a las condiciones laborales y educacionales para poder aportar con su fuerza y conocimiento al desarrollo del país, lejos de lo que muchas veces se muestra en medios masivos

de comunicación que impulsan los discursos de odio avalados por el aparato Estatal para estancar los flujos migratorios de personas el condiciones de vulnerabilidad.

A pesar de que aquí probablemente se encuentren viviendo en mejores condiciones que en sus países de origen, no dejan de ser foco de vulnerabilidad ante un sistema que en muchísimos casos no los reconoce como ciudadanos garantes de derecho. En cuanto a este tema, dentro de las preguntas de la entrevista se realizó una en particular que hacía alusión a si el establecimiento prestaba apoyo a las y los estudiantes y sus familias que aún no estaban al día en cuanto a procedimientos legales para ser considerados ciudadanos migrantes legales dentro de Chile. Ante ello, el profesor respondió lo siguiente:

> *"El apoyo legal lo debe sustentar el Estado a través de los aparatos del gobierno dispuestos para ello. Sí existe un atraso con el tema de entrega de visas y cédulas de identidad. La constitución es bien clara en decir que nosotros podemos acoger a estos alumnos, podemos permitirlos en el establecimiento con un rut provisorio pero la asesoría legal la entrega el Estado, no el establecimiento. El establecimiento no discrimina en este sentido, tenemos un orientador que dentro del equipo de convivencia va asesorando y determinando y apoyando a los alumnos que lo necesitan."*

En el anterior párrafo, el profesor hace un alcance sumamente importante para nuestra investigación, que es la existencia de estudiantes migrantes que se encuentran asistiendo a la escuela con un rut provisorio debido a que aún el Estado de Chile no agiliza su legalidad dentro del país, lo que los posiciona en un constante estado de vulnerabilidad al no ser reconocidos como tal. Sin embargo, el colegio no discrimina ante esto, ya que los recibe y trata bajo las mismas condiciones que a todos los demás estudiantes, a ellos y sus familias, lo que demuestra el compromiso del establecimiento en cuanto a igualdad de oportunidades.

Por lo tanto, como resultado, se puede ver que los esfuerzos del Estado de Chile por regular, mejorar y avanzar en cuanto a políticas migratorias es bastante deficiente, lo que dista mucho de las prácticas de una institución educacional como el colegio San Alberto Hurtado que ha sabido manejar de manera adecuada la llegada de estudiantes migrantes a la comunidad pese

a las trancas que pone un ente jerárquicamente superior políticamente como es el Estado y sus gobiernos de turno.

3.1.2 Establecimiento 2 (Liceo Bicentenario Teresa Prats de Sarratea):

Con respecto al tema migración, en las dos entrevistas se puede observar la intención del establecimiento de ser un centro educativo receptivo de población extranjera. Por una parte, la Orientadora, dando respuesta a una pregunta sobre si el establecimiento se siente receptor de población migrante, responde: *"Sí, pues en este Liceo se matricula a toda estudiante que cumpla con los requisitos académicos que se exige para el curso o nivel que requiere su admisión. Si la estudiante requiere regularizar sus estudios o validarlos, se le hace el proceso de acuerdo con la normativa vigente. No se mira su nacionalidad.***"** Es decir, el establecimiento tiene sus puertas abiertas a toda estudiante que requiera de sus servicios, sin importar su nacionalidad, sólo se pide que se encuentre dentro de las normativas vigentes, por ejemplo, que tenga regularizado sus estudios anteriores, o que sea portadora de su rut, ya sea provisorio o permanente.

El profesor, por otro lado, comenta también sobre este tema: *"El número de estudiantes migrantes ha aumentado mucho, desde el 2014-2015 que yo llegue, el porcentaje de estudiantes migrantes era muy bajo en comparación a ahora, aunque también es importante señalar que no son tantas ahora, por curso habrán 3 o 4 estudiantes, en su mayoría son de Venezuela, quizás el 50 o 60% son de allá, también hay de Colombia, de Argentina, Perú, y en menor cantidad de Haití, hay 3 o 4 estudiantes***".**

Se observa entonces la impronta del establecimiento de ser un lugar de recepción de población migrante, donde *"coexisten, por lo menos, nueve"* culturas distintas, como hace saber la Orientadora, y cómo aclaró el profesor, es un mundo multicultural, donde se observa el recibimiento, sin importar la nacionalidad o cultura a la que pertenezca la persona.

Por parte de la observación que se ha logrado, es difícil recuperar mucha información porque el establecimiento ha tenido, en su mayoría, clases vía internet. Se ha sacado información de conversaciones entre profesores, incluso en una pequeña participación fuera del calendario académico, que permitió un trabajo cercano con un grupo curso, donde se observó un número pequeño de personas migrantes (2), de Venezuela. En ese momento se logró una pequeña

conversación con una de estas estudiantes, quién comentó que no contaba con su rut ni nacionalidad, que se encuentra aún en espera de "legalizar" su situación dentro del país; este dato es muy importante porque demuestra primero la falta de información que tienen las estudiantes sobre sus propias situaciones dentro del territorio, que podría ser por falta de apoyo en general para la familia, además demuestra que aún existen personas que, formando parte ya de este sistema, pensemos en la educación, el Estado tiene, de alguna manera, desamparadas a estas personas con respecto a su situación de estabilidad dentro del país -este tema no fue conversado con la estudiante, pero, se asume que ella cuenta con un rut provisorio, que es el que el establecimiento utiliza para la oficialidad-. Con respecto a este tema, la Orientadora comenta que existe una red de apoyo, ya sea legal o informativo, por parte del establecimiento, para prestar contención a las familias y a las estudiantes en torno a su situación para establecerse en el territorio; de sus propias palabras *"Sí, este apoyo lo efectúa la Trabajadora Social",* quién es la encargada de prestar acompañamiento principalmente informativo; otra falencia importante, puesto que el establecimiento, si bien no es su trabajo entregar apoyo legal, dentro de una educación y una pedagogía intercultural e inclusiva, estos temas deben ser trabajados y tratados por parte de la directiva del establecimiento. En relación a este tema, el profesor jefe comenta que

> "*a nosotros, como profesores jefes, nos llegan constantemente información que sale desde la DEM para prestar apoyo informativo a las estudiantes, enseñar y guiar a las estudiantes, por ejemplo en la regularización de documentos, ayudar o dar facilidades a las estudiantes de permisos, incluso se presta asesoría, por ejemplo, para obtener el rut".*

Entonces, como se observa, el apoyo que presta el establecimiento es netamente asistencialista e informativo, tomando distancias que la misma institucionalidad pone, barreras que regulan el apoyo que se puede entregar; es un elemento limitante la manera en que se trabaja, desde las autoridades, el tema de apoyo de regularización de personas en situaciones difíciles. Como comentan Aninat y Vergara, existen limitaciones institucionales que no han permitido un avance innovador con respecto al tema migración, y estas limitantes se ven también en el sistema educativo. Quizás no debe ser trabajo de la escuela la regularización de los papeles de sus estudiantes, pero ¿y si pudiesen prestar ayuda más concreta?, ¿si se les diera más herramientas

a los establecimientos para ayudar en temas legales a sus estudiantes? Así se podría tener mayor injerencia y mejor contención para con las y los estudiantes, conocer de mejor manera sus situaciones personales, trabajar de manera más cercana, con más respeto y amor.

Como se ha mencionado, el apoyo mutuo debe existir en la interculturalidad, es decir, no basta con que las estudiantes se adecúen al sistema escolar chileno, al contrario, es Chile y sus instituciones las que deben ir regulando para entregar cada vez mayores aportes al proceso de migración.

Se logra una concordancia entre los discursos, donde se comprende el recibimiento que tiene la población migrante, o de distintas culturas, dentro del establecimiento. Con las limitaciones que se hacen desde el gobierno y el Estado, pero al menos con la intención de ser un espacio acogedor para toda la población. Aun así, y pensando en todas las características que debería presentar un Estado, teniendo como base la democracia, no deberían existir ningún tipo de limitantes para ingresar a la educación.

Se puede observar, por las palabras de los entrevistados, que, por ejemplo, las culturas que están dentro de la misma nación no se ven como "culturas distintas", sino que se asume que son chilenas; esto se plantea porque cuando se piensa de multiculturalidad, también deben ser aceptadas estas personas que tienen culturas diferentes, es decir, no es lo mismo ser Mapuche dentro de Chile, que ser Chileno; lo que se plantea aquí es que las distintas culturas que coexisten en el territorio llamado Chile, son asimiladas de la misma manera, no se plantean como indígenas y/o chilenas, sino que se asume su nacionalidad y pertenencia a esta nación. Tema quizás no relevante para el tema migratorio, aunque sí para comprender la postura que toma el establecimiento ante este tema.

En el establecimiento existe sólo una funcionaria migrante, una profesora que lleva 25 años en el país, por lo que ya tiene su vida enraizada en el territorio y la cultura. Es importante señalar este tema porque demuestra que existe un bajo nivel de participación de personas que provienen de otras culturas, es más, este fenómeno puede plasmarse más en las y los estudiantes que en sus funcionarios, porque el número es muy bajo, en comparación al estudiantado. Esto, por sí mismo, no demuestra que el establecimiento esté cerrado a recibir profesionales

extranjeros, o funcionarios en general. Sólo se comenta para hacer referencia a la comparación entre número de estudiantes y funcionarios migrantes.

Se puede observar entonces, y como comenta el profesor, que la población migrante en el establecimiento ha aumentado mucho y esto tiene una clara relación con el aumento de la población migrante a nivel nacional, incluso mundial, lo que no deja exento a Chile.

Este "sujeto migratorio" que llega es abordado institucionalmente de varias maneras, como nos comenta Ruiz de Lobera (2020), es tratado por la ley de extranjería por venir de otro territorio, por parte de asuntos sociales ya que la gente migrante es vista como personas que necesitan apoyo debido a que llegan en una situación de escasez -lo que tiene una estrecha relación en la mirada que tiene Adela Cortina (2017) sobre el conflicto que existe entre el odio a la pobreza y cómo esta se relaciona con la migración-, y por último, leyes que traten sobre cultura e intercultura, comprendiendo que son portadores de éstas mismas; es así como se comprende que el trabajo sobre migración engloba temas relevantes en diferentes ámbitos de la vida de las personas; es importante mencionar este tema porque, como se ha dicho anteriormente, la migración ha tenido un vuelco, es decir, si antes se había visto incentivada por políticas migratorias que atrajeron a personas, últimamente se ha producido un endurecimiento en estas mismas, principalmente para el ingreso y mantención de las personas, este proceso se vio endurecido con las políticas anti migratorias del presidente Sebastián Piñera.

Afortunadamente, este aumento en el rechazo hacia la migración no se ha visto en el establecimiento, comprendiendo que los actos y/o discursos de odio pueden llegar a generar un ambiente muy hostil dentro de un grupo como una comunidad educativa, del cual también depende el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, el que no se trabajen estos temas, o el que se generen discriminaciones dentro del establecimiento, claramente generará una falla en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que debe ser amoroso, respetuoso e integral. El emblema del Liceo Teresa Prats es: Educar con afectividad.

Es relevante mantener el sello de la afectividad, principalmente si se piensa en las motivaciones que hacen que las personas se muevan de sus territorios. Como comenta la Revista de Derechos Humanos, los principales motivos que hacen que las poblaciones migren, muchas veces dejando familias atrás es la búsqueda de una vida libre de violencia, y además la

sobrevivencia. Es entonces cuando volvemos a Adela Cortina, quién plantea el rechazo al pobre, a ese migrante que no viene de vacaciones, al contrario, debido a su precaria situación en su país natal, debe, buscando mejorar su calidad de vida, ir a vivir experiencias al extranjero; es por esto que se hace imperante mantener el sello de la educación desde el amor, el respeto y el apoyo, porque la gente no migra sólo porque quiere, sino que muchos lo hacen por necesidad, y como el altruismo también existe en nosotros, debemos trabajar para hacer del mundo, del país, un espacio más acogedor para quienes llegan buscando mejoras en su vida.

Según la Revista de Derechos Humanos, el Estado debe fomentar una cultura de paz, es decir, para limitar los discursos de odio en la población, y para que éste tome poder en el asunto, debe tener la voluntad, es decir, no basta sólo con tener instituciones, sino que estas deben estar trabajando constantemente; como se dice en el artículo, el Estado no debe concurrir a la prohibición del discurso, sino que, desde la educación, se debe fomentar el respeto.

Vulnerabilidad.

3.2.1 Establecimiento 1 (Colegio San Alberto Hurtado):

En cuanto a la existencia de vulnerabilidad, puede decirse que de por sí quienes emigran hacia otros países buscando mejores oportunidades para su calidad de vida, son potencialmente vulnerables en todo ámbito al presentar inconvenientes para continuar subsistiendo en su país de origen. Se puede pensar que migrando hacia otro país, en este caso hacia Chile, su suerte puede cambiar, pero para ello deben hacer un gran esfuerzo quienes migran y quienes son receptores de estos grupos, o sea el Estado de Chile y sus habitantes, para poder brindarles las condiciones mínimas en salud, educación, vivienda, relaciones sociales etc., e ir superando su estado de constante vulnerabilidad. Esto no sólo se traduce en términos económicos, sino que también implica vulnerabilidad frente a derechos y oportunidades. Así nos lo menciona la psicóloga del colegio al preguntarle si es posible observar mayor grado de vulnerabilidad en la población migrante que forma parte del establecimiento: *"Creo que sí. Muchas veces los estudiantes no sólo se ven vulnerados en cuanto a integración y aceptación en una sociedad distinta a la que nacieron, y todo lo que ello implica culturalmente, también en términos de derechos en relación a los otros niños chilenos, lo que provoca consecuencias sociales, económicas y afectivas."* Un ejemplo de ello es la brecha lingüística y la brecha en el acceso a

la tecnología y TIC´s por parte de los estudiantes migrantes del colegio y sus familias, quienes son un apoyo fundamental para guiar a las y los estudiantes en su proceso de aprendizaje continuo. El profesor entrevistado al realizarle la pregunta que se mencionó más arriba lo expresa de tal manera:

> *"Absolutamente, sobre todo por el tema de la brecha lingüística. Nos ha costado bastante comunicarnos con los estudiantes haitianos, sobre todo en el ciclo vespertino, en donde debimos coordinar el contrato de un traductor de creole para poder realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de mejor manera. Sin ninguna duda el colegio está bajo índices de vulnerabilidad muy altos, esta representa un 86% de vulnerabilidad en enseñanza media y un 87% en enseñanza básica, por lo tanto, a nosotros nos refleja una brecha importante en relación al tema lingüístico y en comparación a otros colegios de la comuna. En la nocturna existe un 80% de estudiantes migrantes, la mayoría haitianos, que para poder llevar a cabo sus estudios necesitan del traductor, de esta manera generamos interculturalidad como tal y la posterior inserción en el mundo laboral, ya que en nuestro país, para poder optar a algún puesto de trabajo se necesita terminar el 4to medio, y como establecimiento pretendemos brindar todos los instrumentos para que nuestros alumnos, tanto de vespertina como diurna, puedan lograrlo. Con respecto a la brecha tecnológica, se puede evidenciar que existe un acceso diferenciado a ella. Con la pandemia pudo reflejarse esto."*

Lo anterior deja en claro que el colegio está comprometido con sus estudiantes migrantes en condiciones de vulnerabilidad al entregar todas las herramientas disponibles para que ellos/as y sus familias se puedan desenvolver de mejor manera en el ámbito educacional y cultural dentro de nuestro país y su sistema educativo, propiciando la interculturalidad y la inclusión directa y efectiva.

A través de esfuerzos de la comunidad, el establecimiento ha ayudado a paliar paulatinamente la brecha lingüística y tecnológica que existe dentro del contexto escolar, lo que también les sirve para interactuar en otros ámbitos como el laboral y social. También pudimos develar que el Estado es muy poco lo que entrega para poder superar esta crisis de vulnerabilidad

que se agudizó aún más con la pandemia del COVID 19 desde el año 2019. Así lo manifiesta el profesor:

> "*A todos nos pilló de imprevisto, y frente a ello gran parte del área de convivencia se enviaron formularios para estar al tanto de los grupos familiares que no manejan modelos TIC, y de acuerdo a lo que arrojó, se tomó la decisión como colegio de poderles ayudar con mini ipads, celulares, pidiendo a las compañías de comunicaciones facilitar chips con internet y poder zafar de esta brecha de desigualdad socioeconómica y tecnológica. Desde el Estado no recibimos mucha ayuda la verdad."*

Lo anterior reafirma al Estado como un ente ausente no facilita la igualdad de oportunidades para las y los estudiantes de un país cada vez más diverso en culturas, obviando todos los factores que dificultan el aprendizaje y mucho menos actúa como ente fiscalizador para corroborar que el derecho al estudio en situaciones irregulares estuviese siendo efectivo para todos/as sin distinción. Es más, de acuerdo a Vergara y Aninat, existen limitaciones institucionales para innovar en el trato con los inmigrantes, siendo expuestos a tratos precarios en base a diferencias de raza que son visibles a simple vista como el color de piel, la estructura física, la estatura, el idioma, etc., provocando una división de grupos sociales tal como ocurre desde la época de la colonia. Esto no hace más que potenciar la desigualdad social en la población.

Lo anterior es contraproducente a su rol democrático y garante de un Estado de Derecho, actuando más bien desde la dependencia de actos contractuales, puesto que este grupo de migrantes, al ser vulnerables, no tienen mucho que ofrecer a nuestro país más que nuevas y diversas prácticas culturales, siendo constantemente condicionados a cumplir sus deberes ciudadanos sin recibir derecho de calidad básicos a cambio.

La Constitución de 1980, como se mencionó en el apartado teórico de esta investigación afirma claramente que el Estado debe estar al servicio de la persona humana (no se especifica su procedencia, por lo que su espectro debiese ser amplio), y que su finalidad es la de promover el bien común para que toda la comunidad que habita en la nación pueda desarrollarse tanto espiritual como material en base al respeto de sus derechos y garantías establecidos en la misma.

Pero no debe ser sólo una reducida comunidad educativa la que tenga que estar a cargo de propiciar mejoras en la calidad de vida de los estudiantes migrantes, que siendo menores de edad en proceso de aprendizaje, se encuentran en condiciones aún más vulnerables, por lo que la protección de sus derechos como niños y humanos tiene que ser cumplida y garantizada por el Estado, un Estado que no sólo se jacte de su desarrollo económico a nivel internacional, sino que también cumpla en cuanto a respeto y combata situaciones y discursos discriminatorios contra migrantes, no que las fomente.

El problema está en que el sistema económico sobrepasa las esferas política y social, logrando que la educación como derecho universal desaparezca, transformándola en un privilegio para quienes la pueden costear. La falta de recursos económicos se ha vuelto, entonces, el factor que más marca la vulnerabilidad en las personas, manteniendo la desigualdad. En Chile se puede evidenciar claramente en las diferencias que existen entre la Educación Pública y la Educación Privada, ocurriendo lo mismo en el sistema de salud.

Siguiendo la teoría de Atria (2012), que se refiere a los conflictos de la educación de mercado y su lógica, los apoderados con más ingresos económicos escogen ciertas ofertas educativas que no impliquen que sus hijos/as se mezclen con estudiantes que estén en peores condiciones que ellos, pues esto puede perjudicar la calidad de la educación del establecimiento y su vez, el desempeño académico de sus hijos/as. En Chile, por lo tanto, se estaría perpetuando la desigualdad a través de la educación, la cual es la herramienta clave del Estado para perpetuar sus lógicas de vida y control social basadas en la competencia desigual, los resultados cuantitativos y el individualismo que buscar estandarizar y homogeneizar a la población.

Por ejemplo, la pandemia de COVID 19 que es un fenómeno que ha afectado transversalmente a toda la población mundial sin distinción alguna, perjudica notablemente más a quienes no poseen herramientas tecnológicas ni económicas para poder solventar una educación desde casa, ello incluye a la mayoría de estudiantes migrantes en condiciones vulnerables dentro del país.

Durante este hecho, los entrevistados nos relatan que la ayuda que recibieron por parte del Estado fue casi nula, teniendo que realizar bingos, rifas, pedir ayudar a empresas telefónicas y a la municipalidad para resolver las problemáticas que se presentaron en el irregular año

escolar del 2020, que como bien dijo el profesor, lograron sostener y acompañar el aprendizaje a través de trabajo en equipo de la comunidad educativa. El Estado debe propiciar la igualdad de oportunidades en la educación.

A partir de lo visto en el marco teórico de este trabajo en el tema "Educación dentro del sistema", queda demostrado que el Estado no genera las oportunidades para todas y todos, por el contrario, quienes carecen de las condiciones para aportar al sistema y no responden a sus exigencias, no son tratados de la misma manera, lo que se refleja en que, según Tamayo (2018), muchos establecimientos del país con su respectivo Programa de Integración Escolar no cumplen el cometido principal que es el de brindar espacios en que la inclusión se practique en los establecimientos educacionales.

Pese a los datos anteriores, el colegio San Alberto Hurtado específicamente, sí sería un establecimiento que vela por mejorar la condición de vulnerabilidad de sus estudiantes migrantes a través de diversos proyectos educativos que verdaderamente los incluyen a la comunidad.

3.2.2 Establecimiento 2 (Liceo Bicentenario Teresa Prats de Sarratea):

Con respecto a la vulnerabilidad observada por parte del establecimiento, la Orientadora comenta que

> "*Sí, porque hay menos acceso a información, cuentan con menos redes de apoyo y las condiciones de habitabilidad son deficitarias (muchas veces, viven hacinadas). Dentro del Establecimiento, se les hace partícipe de todos los beneficios que poseen las/os estudiantes chilenas/os*"

Es decir, si se demuestra mayor vulnerabilidad por parte de las estudiantes migrantes, las que ejemplifica con sus condiciones habitacionales, principalmente de hacinamiento.
Como agregado, se deben mencionar las falencias que puede generar el vivir en condiciones de hacinamiento, donde la falta de un espacio grato para el estudio puede entorpecer, de alguna manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje que se fomenta en el establecimiento. Como se lee en las palabras de la entrevistada, el liceo presta la asistencia que es ofrecida para todas las

personas que se eduquen en el centro, es decir, reciben los mismos beneficios como alimentación, aporte en útiles escolares, becas de transporte.

El profesor consultado responde al respecto que:

"La situación es bien variada, por ejemplo, las estudiantes que vienen desde Venezuela, hay muchas estudiantes que su situación socioeconómica inicial, es decir, en Venezuela, era incluso mejor que la que tienen acá en Chile. es bien variable la situación, no hay un patrón común. Hay estudiantes que tienen problemas más complejos, por ejemplo sobre la integración laboral de sus familias, o por ejemplo, en el caso de las niñas haitianas, cuando llegaron… ellas llegaron en 7mo, hace varios años, y tenían una situación bien compleja, debido al tema del idioma, que es algo que ya tiene completamente manejado…

Siento que es variable, no hay un patrón común, pero si, efectivamente hay estudiantes migrantes que tiene situaciones particulares, en general son más acentuadas cuando llegan al país, luego se estabilizan un poco, eso no quiere decir que todo esté resuelto, la situación más compleja se ve a su llegada al colegio porque generalmente es al poco tiempo de llegar al país…

La vulnerabilidad no genera distinción entre la nacionalidad, porque en general, los patrones socioeconómicos de las estudiantes son bien variados, hay estudiantes, por ejemplo, que nunca han necesitado apoyo socioeconómico, y hay otras que necesitan y tienen todos los apoyos y becas que existen…

La migración, se podría decir que no necesariamente, al menos en este caso, ha puesto a las estudiantes en una situación desfavorable económicamente en comparación a otras estudiantes."

El profesor, en esta respuesta, entrega datos importantes con respecto a las estudiantes, en donde su situación económica no representa un patrón común, lo que no se contradice con lo que plantea la Orientadora, sólo que ella hace referencia a las estudiantes que sí presentan problemas socioeconómicos debido a su situación de migración.

En otra respuesta, en donde se pregunta sobre el tema de apoyo a las estudiantes con problemas económicos, pero sin poner foco en la población migrante, sino que en general, la Orientadora responde:

> "*Se canalizan las ayudas por medio de la intervención de la Trabajadora Social. En algunas oportunidades (en casos muy específicos) los cursos ayudan a su compañera necesitada, también colaboran docentes. Hay un mini ropero en donde cualquier estudiante puede llevarse alguna prenda o zapato"*.

Esto se menciona, no porque se asuma que la vulnerabilidad se demuestra netamente por medio de la situación económica de las personas, sino que se buscaba información sobre cómo el establecimiento enfrenta situaciones donde se necesiten redes de apoyo que generen un accionar más directo que sólo informativo, y se puede observar que nace, aunque nace desde las estudiantes y no desde la Institución misma.

Con respecto a las observaciones que se pueden hacer a las palabras del profesor y la Orientadora, sumado al análisis de la investigadora, se puede concluir que, con respecto al ámbito de vulnerabilidad, no es un rasgo que se remarque en las estudiantes. Han habido situaciones que han provocado distintos tipos de vulnerabilidad, como lo es la barrera del idioma en un comienzo, pero, como dijo el profesor, es tema manejado para ellas. Pero, ¿qué pasa con las nuevas estudiantes que llegan sin saber el idioma?, ¿deberán esperar el tiempo para que mejore su entendimiento? Aquí se hace necesario mencionar la importancia de la educación municipal.

El establecimiento es un Liceo Municipal, de alto reconocimiento académico, por este motivo, las personas que llegan al Liceo suelen ser de diferentes estatus socioeconómicos, por ende, no se ha podido observar una situación que acompleje con mayor fuerza a las estudiantes migrantes. La vulnerabilidad se muestra en otro tipo de barreras, como lo es el idioma, tema que el establecimiento aún no ha logrado superar; puede ser porque el número de estudiantes es tan mínimo, el problema del idioma se da con estudiantes que son minoría en el establecimiento, como lo es Haití principalmente.

Por este motivo puede ser que no se haya intervenido de mayor manera en el asunto, de todas formas, esto demuestra una falencia importante al respecto, por parte primero del

establecimiento que no ha logrado derribar la barrera del idioma, y en segundo lugar, por parte del Estado, que no entrega herramientas para que los establecimientos puedan solucionar estos problemas, ni tampoco entrega herramientas a las personas que viene entrando al país para que sus relaciones interpersonales sean más fluidas.

Son faltas importantes, porque se demuestra la poca iniciativa para tratar la interculturalidad, es decir, se espera que las estudiantes se "adecuen" a las condiciones que tiene el establecimiento, como lo es el idioma español, dejando de lado la posibilidad del proceso de intercambio cultural, obligando a las estudiantes, sin importar el tiempo que tome, el comprender el idioma. Este tema es relevante porque, como ya se dijo, demuestra la falta de preocupación por parte del establecimiento, pero también del Estado, de generar un ambiente intercultural inclusivo dentro de los centros educativos. Se espera que la barrera se salte sola por parte de las estudiantes.

El profesor recuerda unas estudiantes y menciona:

> "*no sé si estarán aún, pero hace unos años habían unas estudiantes de China que no hablaban nada de español, y en verdad hacerles clase era super difícil, tenían que estar con un traductor en el cuaderno. Yo le hice clases a una y era muy difícil realmente, y siendo objetivos, ellas tampoco le ponían mucho empeño por aprender el idioma, aunque me imagino que pasar del chino al Español debe ser complicadísimo".*

Aquí se vuelve a manifestar el problema que genera el idioma y la falta de acción por parte del establecimiento, al esperar de una manera pasiva que la barrera idiomática se solucione. Esta situación deja en desventaja ante sus compañeras a las estudiantes que provenían de otro país, y se hace más difícil al comprender la diferencia inmensa entre los idiomas, lo que causa que la comunicación que debe ser fluida en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve truncada por esta diferencia idiomática. Se ve reflejada la manera pasiva con la que enfrenta la situación la institución, sin tener algún tipo de apoyo que les permita a las estudiantes mejorar esa situación.

Aquí se puede mencionar un tema relevante, que se enfoca en la educación integral, enfocada en lo intercultural, que nace desde el problema vivido por el profesor. Como comentan

Escalante, Fernández y Gaete, la formación que recibe el profesorado por parte de la universidad está descontextualizada, es decir, como se ha dicho, la educación busca la estandarización, principal problema del sistema educativo, pero en segundo lugar, existe poco o nulo reconocimiento de la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que ha llevado a que la educación no integre todas las culturas dentro del currículum, al contrario, el o la docente, al enfrentarse en la universidad a una educación pensada en la estandarización de la población, hace que se dejen de lado las características culturales particulares de cada sujeto.

Pero con esto no se busca culpabilizar al o la profesora, al contrario, se plantean estos temas porque son de gran importancia al pensar en la nueva educación, más inclusiva, que no todo está en manos de los y las docentes, pero que sí se puede hacer un gran avance, una innovación al repensar la formación docente, ya no enfocada en la estandarización de las y los estudiantes, sino que al contrario, una formación docente basada en la valorización de la diferencia, es decir, hacer de las características particulares, un elemento de unión entre las personas.

Pedagogía e Inclusión Intercultural.

3.3.1 Establecimiento 1 (Colegio San Alberto Hurtado):

Creemos que para que el ejercicio de la pedagogía pueda ser realmente inclusiva, debe considerar todos los espectros que ello conlleva, específicamente, para el caso de esta investigación, la diversidad cultural y la convivencia de personas de diferentes naciones que provoca el fenómeno de la interculturalidad. Es por esto que acuñamos ambos términos, ya que uno deriva del otro y viceversa, de acuerdo a los parámetros de nuestra investigación.

Ya se ha mencionado que quienes migran hacia otro país se encuentran ya en condiciones de vulnerabilidad, y que al migrar hacia otro destino, siguen manteniendo esta condición debido a políticas migratorias débiles y la presencia de discursos de odio xenofóbicos dentro de los países receptores de estas nuevas culturas, como es el caso de Chile. Conforme a lo que se revisó en el apartado teórico, quienes divulgan y ejercen los discursos de odio son personas y grupos de personas que socialmente se posicionan desde relaciones asimétricas o jerárquicas,

considerándose moral y éticamente superior, produciéndose las divisiones de clases por motivos superficiales.

Esto provoca manifestaciones de rechazo que recaen en la criminalización generalizada de la población migrante, que se expande a toda la sociedad a través de los Medios Masivos de Comunicación como las redes sociales y la Televisión, que son las actuales redes de comunicación más potentes del mundo globalizado. A través de estas herramientas los discursos cargados de odio se instauran y homogeneizan el imaginario social multicultural, que en cuanto a este tema, está cargado de sectarismo, rechazo y racismo como tal, haciendo que en muchas ocasiones la información que se entrega a la población sea falsa pues sólo sigue el patrón de odio hacia los grupos migrantes. La Revista de Derechos Humanos (2017) menciona que ha sido tanto el impacto de este hecho en los MMCC, que se ha debido establecer límites a través de procesos judiciales contra usuarios de internet que difunden mensajes de odio en muchos países.

El resguardo de los Derechos Humanos que, por supuesto, incluye a la población migrante, es una garantía que puede proteger a las personas ante los abusos de poder, y a su vez imponer protección judicial estatal para resguardar a quienes sufren discriminaciones e imputar a quienes las cometen.

De acuerdo a Boaventura de Sousa (2002), personas y organizaciones no gubernamentales que han luchado en defensa de las clases oprimidas, han corrido mucho riesgo, ya que, precisamente, quienes tienen más poder dentro de la jerarquía social son quienes difunden estos discursos de odio porque la interculturalidad puede abrir nuevas formas de relacionarse y pensar la vida, lo que desarticula el sistema tradicional de los grupos de poder.

Para poder posicionarnos en base a relaciones transversales con la diversidad de culturas existentes, Boaventura de Sousa (2002) habla sobre la concepción de culturas completas e incompletas. Sucede que si nos concebimos como una cultura completa, nos cerramos a otras concepciones y costumbres de llevar a cabo la vida, y de la misma manera caemos en la incomprensión de esta cultura provocando sentimientos de rechazo e invisibilización de la presencia de la multiculturalidad. En cambio, si aceptamos, comprendemos y analizamos que las culturas están constantemente cambiando debido a que el ser humano es una especie que

debiese ir evolucionando en todo sentido, podríamos aplicar una sana relación de interculturalidad, pues es un hecho que se da en la sociedad inherentemente y que ni el Estado ni los MMCC pueden detener.

Para poder avanzar en derechos, bienestar y mejoras para los grupos migrantes, la educación es una herramienta clave que no sólo contribuye al desarrollo de las y los estudiantes, sino que también el de sus familias al hacerles parte de una comunidad educativa. En nuestro país se han venido implementando políticas que apuntan a la integración escolar hace ya varios años. En el caso de estudiantes migrantes, según Escalante, Fernández y Gaete (2016), se les integra a través de una categoría de atención diferenciada, al igual que a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, reproduciendo lo que hemos venido diciendo durante este trabajo, marcar una diferencia en la que el estudiante migrante debe adaptar su identidad a la nueva de residencia, provocando que no se genere una inclusión sino que sólo una integración.

La inclusión debe sobreponerse al concepto de la integración en el ámbito educativo, puesto que no basta sólo con aceptar a estudiantes de diversos países haciendo que sean ellos/as quienes se adecuen a las normas de la escuela, que en este caso sería bajo las tradiciones chilenas y cristianas como tal, sino que debe ser un proceso, es decir, un trabajo constante que implique reflexión, puesta en práctica y reorganización del proyecto educativo en el seno de las escuelas apuntando a aprender a vivir entre sujetos diversos y diferentes desde el respeto y dignificación.

Mientras el centro de preocupación de la integración es mejorar y cambiar la Educación Especial, el de la inclusión es perseguir la transformación de la cultura, la organización educativa y la práctica escolar. La escuela debe organizar sus relaciones sociales y curriculares sin homogeneizar ni invisibilizar la diversidad de los sujetos y sus culturas. Esta mirada se distancia de una visión que favorezca sólo la integración escolar (Fabris, 2019).

Por lo tanto, entendemos que la integración sin una progresiva inclusión, provoca que los sujetos tengan que adaptarse, dejando de lado sus rasgos y costumbres, por debajo de la cultura del país al que han acudido para mejorar su calidad de vida, generando una pérdida de su propia identidad. Requiere más esfuerzo, paciencia y perseverancia. Es un proceso en el que niños y niñas puedan llegar a expresarse a partir de sus propias identidades culturales sin tener que reemplazarlas por otra que se considera superior. Lo que sí debe lograr la inclusión es poner

particular atención a aquellos grupos que podrían estar en riesgo de exclusión o fracaso escolar, repensando y reorganizando las relaciones sociales y su proyecto curricular para que se forje un ambiente cómodo para todos/as, sin homogeneizar ni invisibilizar la diversidad.

En este sentido, el colegio San Alberto Hurtado, un colegio ubicado en un contexto geográfico y social segregado y con alto porcentaje de vulnerabilidad, se preocupa de que se genere este ambiente cómodo y amigable para toda su comunidad sin distinción, probando que la incorporación e inclusión de estudiantes migrantes al establecimiento no ha afectado de forma negativa el sistema educativo, por el contrario, ha mejorado el clima de convivencia escolar formando infancias menos discriminativas y más respetuosas ante la diferencia. Se puede decir que en este espacio, la Ley de Inclusión está siendo bien aplicada, e incluso supera lo estipulado por ley. El colegio San Alberto Hurtado se destaca por ser un establecimiento que recibe a estudiantes sin hacer distinciones en cuanto a nivel socioeconómico, cultural, racial o idiomático, logrando el propósito inicial de integración cultural. Un dato que nos lleva a concluir que efectivamente el colegio avanza hacia condiciones de inclusión intercultural es el hecho de que incorpora a su proyecto educativo a estudiantes haitianos que aún no han aprendido a comunicarse a través del idioma español, ayudándolos mediante la contratación de un traductor de creole, como se mencionaba en más arriba cuando se trató la vulnerabilidad existente en este colegio, evitando que sean las y los estudiantes quienes obligatoriamente deban aprender a comunicarse y escribir en el idioma español para poder acceder a educación.

Bajo este mismo preámbulo, la Psicóloga relataba que en la jornada vespertina se intenta implementar en las clases diversos tipos de estrategias educativas que no impliquen sólo el habla y la escritura:

> *"Las y los profesores de la vespertina se esmeran en enseñar mediante música, imágenes, gráficos, mapas, en fin, todo material audiovisual que les ayude a generar un mejor acercamiento de los contenidos para que las y los estudiantes capten mejor el contenido que deben aprender.*"

Este un ápice que nos muestra que el colegio, a través de la pedagogía, impulsa a su comunidad a que las diferencias se vean no como algo excluyente que hay que invisibilizar y cambiar, sino que se transmita como un elemento de unificación del cual se puede aprender y

no como motivo de exclusión, haciendo que se valore mucho más el concepto y puesta en práctica de la interculturalidad dentro de un mismo espacio. El profesor comentaba que lejos de querer separar a las y los niños entre cursos conformados solo por migrantes o cursos conformados sólo con estudiantes que rinden bien académicamente, el colegio busca mezclar las diferencias existentes, y esto no sólo incluye la interacción dentro de la sala de clases sino que también en actividades extra programáticas como talleres, bingos, ferias interactivas, olimpiadas etc.

Ambos participantes, comentaron que esto va de la mano con las intenciones del colegio que son las de impartir un proyecto educativo basado en la pedagogía de Jesús. Al preguntarle a la psicóloga cómo podía definir este tipo de pedagogía nos dice lo siguiente:

> *"Es un proyecto basado en los pilares de una educación católica, incorporando los principios de la Ley 20.845 en la que se garantiza la diversidad, flexibilidad, integración e inclusión, entre otros. Los sellos institucionales de nuestro colegio son el valor de la solidaridad, el acogimiento y la inclusión de todo nuestro cuerpo directivo, profesional, auxiliar y estudiantil. Aquí se promueven únicamente valores católicos acorde a la fundación Santo Tomás de Aquino, tales como justicia, responsabilidad social y compromiso, por lo tanto, la pedagogía intercultural para nosotros es obligación practicarla y fomentarla."*

Por ejemplo, una forma que tiene el colegio de llevar a cabo una pedagogía que sea efectivamente inclusiva es realizando diversas actividades a partir de este enfoque. El profesor nos relata que existe el día de la inclusión tanto en la modalidad diurna como vespertina.

> *"Los proyectos que tiene el colegio sin ninguna duda son el respeto y la dignidad de las personas a través del día de la inclusión a nivel diurno y vespertino. Se exponen las diversas culturas en una feria mostrando comidas, bailes típicos, se respeta y representan los días de la nacionalidad haitiana, colombiana, venezolana, pues el colegio concibe a Chile como un país multicultural. Sobre todo porque pensamos que vienen de países y de situaciones complicadas y entendemos que vienen a Chile con ganas de superarse y aportar en nuestra sociedad."*

La escuela concibe al estudiante migrante como un ser poseedor de una cultura y costumbres valiosas que no deben ser invisibilizadas, sino que más bien deben ser conocidas y entendidas como culturas válidas por toda la comunidad, las cuales hay que valorar y realizar un intercambio de ellas. De esta forma, la comunidad visualiza la pedagogía intercultural como una herramienta necesaria para avanzar como país y como personas integrales desde los primeros años de nuestra formación, en la que se busca la aceptación y comprensión de lo nuevo y diferente a nuestras costumbres y cosmovisiones de la vida en Chile, lo que no sólo es aceptado y comprendido por quienes conforman el colegio sino que también se fomenta fuera de este espacio, realizando conversatorios y actividades que incluyan a las familias de las y los estudiantes.

Lo anterior puede provocar notables mejoras en la calidad de vida emocional de los estudiantes migrantes en condiciones de vulnerabilidad, haciendo que se sientan más cómodos y seguros en un espacio que precisamente debe cumplir estas funciones. En el caso del colegio San Alberto Hurtado, estas condiciones se estarían cumpliendo tanto en la teoría como en la práctica, lo cual pude evidenciar durante el tiempo que estuve realizando clases e interactuando constantemente con estudiantes y la comunidad en general.

Ante esto, el profesor hace el siguiente comentario durante la entrevista al preguntarle si cree que las y los alumnos migrantes se sienten cómodos dentro del establecimiento: *"Más que cómodos, se sienten felices. Es más allá de la comodidad, porque es un espacio en el cual pueden dialogar y si tienen problemas los vamos a ayudar, pero todo depende de su formación. Deben mostrar amabilidad".* Aquí se da cuenta de que el aprendizaje, la interacción y la ayuda debe ser mutua. Yo aprendo de ti y tú aprendes de mí, y de esta forma la pedagogía se vuelve inclusiva en el ámbito intercultural.

Sin embargo, todavía falta mucho camino por recorrer en el ámbito de la pedagogía intercultural a nivel papis. No podemos generalizar diciendo que lo que sucede en el colegio San Alberto Hurtado también sucede en la mayoría de los colegios de Chile, porque sabemos que no es así. Como ya revisamos en la teoría, el modelo educativo para la atención de la diversidad en Chile se plantea desde el educar para igualar, asimilando que al igualar u homogeneizar se garantice un mejor desempeño escolar, lo cual puede ser cierto en base a cifras, pero ¿Qué sucede con el ámbito emocional, la interacción y el sentido de identidad propio? Es

sumamente importante conocer la realidad de la población migrante que arriba a nuestro país y así poder entender identidad cultural desde la aceptación y el respeto de un otro diferente del cual podemos lograr un aprendizaje mutuo, evitando que se vea no como un problema que hay que solucionar.

3.3.2 Establecimiento 2 (Liceo Bicentenario Teresa Prats de Sarratea):

Como se ha mencionado, la inclusión debe ser un fenómeno generalizado, donde no basta solo con hacer partícipe al estudiante de la cultura escolar existente, al contrario, se debe crear una nueva cultura escolar, con nuevos estudiantes. Como plantea Echeita (2009) sobre la inclusión, es que es un proceso de mejora e innovación, lo plantea como interminable debido a que conlleva constantes cambios sociales en pos de una mejora; y como ha mencionado el profesor, cada vez son más las y los estudiantes que vienen de distintos países, por ende presentan rasgos culturales distintos, lo que debe hacer avanzar al establecimiento en esta área, debe innovar para mejorar su trabajo en pos de ser cada vez más inclusivos, porque no basta solamente con la integración, que es un proceso necesario, donde las y los estudiantes formen parte del sistema escolar, como comenta , puedan ser partícipes de éste, pero debe ser un paso para lograr la inclusión, que es más complejo que solo la participación.

Como comentan Escalante, Fernández y Gaete (2016), los y las profesores ven dificultado su trabajo por la manera en que se mira la diversidad dentro de la escuela y como esta se trabaja, en la que la gestión educativa no genera diferencias curriculares, demostrando que solo busca la asimilación o integración de la cultura del otro, lo que evidencia un nulo reconocimiento de la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La enseñanza que se entrega en las escuelas responde también a lo aprendido por los y las docentes en universidad, donde su formación inicial está orientada a la estandarización de la población, dejando de lado las características particulares que puede presentar cada estudiante proveniente de distintas culturas. Lo anterior se comprende cuando la Orientadora, al ser consultada sobre las estrategias que emplea el establecimiento para valorar la diversidad cultural plantea que "*Cuando se estaba de manera presencial, se llevaban a cabo actividades de Interculturalidad en donde se realizan muestras gastronómicas y de bailes de los diferentes países latinoamericanos. Las/os estudiantes extranjeras/os tienen acceso a todas las actividades curriculares y*

extracurriculares. No hay distingo alguno". Se ve entonces la baja actividad inclusiva real que se puede entregar en el establecimiento, donde se sigue manteniendo este modelo pedagógico integral, donde sí, se hacen partícipes a las y los estudiantes de distintas localidades del mundo, pero se sigue manteniendo una "distancia".

De las palabras de los entrevistados se puede deducir que no se trabaja de mayor manera la interculturalidad, más que como un proceso de multiculturalidad, es decir, de integración en vez de inclusión, por ejemplo, en el ámbito curricular las opciones para generar inclusión se limitan a ser pequeños momentos donde se pueden mostrar las diferencias que existen, donde se muestran las características que diferencian a las culturas. En cambio, para que la educación sea realmente inclusiva, debe superar la barrera de la diferenciación y dar el paso hacia la reciprocidad, donde las culturas, las personas y sus costumbres no sean una diferencia, sino que sean un elemento de unión, donde todos y todas puedan participar sin tener el deber de integrarse a este modelo, dejando de lado su identidad. Como dice Eduardo Galeano (2006) "La maquinaria de la igualación compulsiva actúa contra la más linda energía del género humano, que se reconoce en su diferencia y desde ellas se vincula. Lo mejor que el mundo tiene está en los muchos mundos que el mundo contiene"; hay que aprovechar esas diferencias, hacerlas parte de la educación, del proceso de enseñanza-aprendizaje porque de esta manera será más significativo para los y las estudiantes, ya que permitirá no tan sólo observar las diferencias, sino que tomarlas y hacer algo con ellas, desde la diferenciación, reconocer en el otro una fuente de conocimientos que deben ser tomados en cuenta porque son importantes.

No se puede negar que en ámbitos académicos la inclusión ha avanzado, de cierta manera, por ejemplo, al trabajar la Historia de una forma más continental, no tan sólo desde Chile, se muestran e integran más elementos de otros países, generando una visión más inclusiva en el trato de la historia, comprendiendo que aumentaron las culturas que se reúnen dentro de las aulas; pero como habla Paulo Freire, en su "Pedagogía de la liberación", se debe fomentar la identidad latinoamericana, de manera que permita escribir nuestra propia historia, dejando de lado el yugo colonizador, las ideas hegemónicas, para escribir una historia desde las raíces, sin ser vista desde afuera, sino que escrita para y por el pueblo latinoamericano, basado siempre en el respeto y apoyo mutuo de las comunidades que lo habitan, es decir, sin dejar de lado su propia identidad, generar una más compleja, que abarque mundos más extensos, realidades diferentes,

percepciones distintas de cómo vivir la vida, para hacer una nueva cultura. basada, como ya se dijo, en el respeto y la reciprocidad.

Como se ha mencionado anteriormente, existe un grupo hegemónico que es el encargado de mantener este sistema desigual en educación, pero existen otros elementos, además de la clase, que se han abierto camino entre los discursos de odio, y uno importante ha sido el elemento colonizador, ese eurocentrismo en la educación. Esto ha llevado a "someter" a una población a las necesidades de otra, en donde existe un grupo colonizador y otro colonizado, con todas las ventajas y desventajas que la explotación puede conllevar.

Con respecto a esto dice Freire, es necesario utilizar la educación como un método de liberación, y no de obediencia, es decir, lo aprendido en la escuela debe ser una herramienta para abrir la mente, para buscar preguntas y para encontrar respuestas, pero no puede ser tomada como verdad absoluta. Como menciona Escalante, Fernández y Gaete (2016), es un pilar formador de la sociedad, por ende, esta debe fomentar el espíritu investigador y curioso, debe tener las herramientas necesarias para ejercer bien su papel, porque puede ser utilizada para, por ejemplo, fomentar la inclusión en la sociedad, pero también podría ser utilizada, por ejemplo, para expandir discursos de odio.

El profesor, dando respuesta a una pregunta con respecto a las estrategias del establecimiento para propiciar la inclusión responde:

> "*mira, ahora las instancias se han ido perdiendo un poco por el tema de la educación a distancia, pero por ejemplo el 2019 y 2018 hubo varios actos cívicos donde también se conmemoraban las fechas de otros países, Independencia por ejemplo… en folcklor de 4to medio se bailan danzas de Latinoamérica, no solo las de Chile, y hay también algunas instancias culturales donde se dio espacio para que las estudiantes mostrasen elementos culturales de sus países… Yo recuerdo que hace como tres años la Asistente Social organizó un paseo a la playa exclusivo para las estudiantes migrantes … Igual, siempre ha habido una preocupación porque que las estudiantes migrantes se puedan sentir lo más cómodas posible… Otra cosa, a nosotros como profesores se nos pidió hablar en un lenguaje más neutro, y un poquito más lento porque pasaba que algunas estudiantes extranjeras decían que*

no nos entendían mucho, asique también tuvimos que empezar a utilizar ciertos términos y hablar más lento porque decían que los chilenos hablamos muy rápido entonces decían que no nos entendían … bueno, ahí uno se va adaptando igual sobre la marcha, y bueno, eso depende mucho igual, si uno llega hablando con chilenismos, es obvio que las estudiantes chilenas entenderán mejor que una estudiante que viene de otro país, y también nosotros debemos ir adaptándonos para hacer más fáciles sus procesos".

Aquí el profesor comenta nuevos elementos, que plantean el mismo modelo de "mostrar" la cultura, aunque se observa una mayor intención de inclusión, como lo son el trabajo con las fechas importantes para sus países. Se entiende que la escuela es una las instancias más significativas para el aprendizaje durante el crecimiento, es por esto que este lugar debe ser un centro de aprendizaje integral que no tan sólo enseñe fechas, personajes importantes y/o reconocidos de los distintos territorios; el establecimiento demuestra estar atrasado en temas de inclusión pedagógica e intercultural.

En un comienzo se vuelve a demostrar que la inclusión dentro del establecimiento funciona más como integración, como comenta el profesor se basa en mostrar las diferencias, haciendo muestras, como comentaba la Orientadora, de las costumbres de los diferentes territorios, pero como se ve también en las palabras del profesor, faltan importantes avances en la pedagogía inclusiva, que debe ser más completa, que no baste solo hablar más lento, sino que no se queden niñas sin entender por barreras idiomáticas.

Para que se pueda considerar una pedagogía inclusiva, que para esta investigación, tiene su foco en la interculturalidad y la convivencia que han mantenido las personas migrantes en este país, reconociendo en ellas una situación de vulneración, debido a las políticas migratorias duras y poco flexibles, además de contemplar los discursos de odio que esto puede traer consigo, principalmente xenofobia y/o aporofobia, y como comenta la autora Adela Cortina (2017) la educación y las instituciones son las encargadas de generar una igualdad entre las personas, y como se explicó anteriormente, el establecimiento está atrasado en varios aspectos, primero en apoyo y contención en temas externos a la educación de las estudiantes (se limita a ser un agente informativo), y por otro lado, la pedagogía está siendo integral e integradora, pero aún no

alcanza a generar una verdadera inclusión, porque sigue viendo a las personas desde la diferencia, sin buscar una cultura en común.

La escuela, al sobrevalorar lo cognitivo, cae en generar un "trato especial" a la población migrante, es decir, nuevamente, la diferencia es observada como un elemento que separa a las culturas; como se ha mencionado, al tratar al migrante desde lo social, lo cultural, lo legal, al fragmentar su persona, se le ve desde una mirada de subordinación -esto trajo a la memoria unas palabras que decían: el privilegio de estar en tu propio país, que genera esta diferencia entre ser migrante, y estar en tu propio país. Si estás en tu país, la historia es conocida, el idioma, la lengua, hasta la ropa puede acercarnos a nuestras tierras, pero ¿y qué pasa con la persona que está fuera de su territorio?, automáticamente se ve "disminuido" por la población que lo rodea, porque dicha población, aunque sea legalmente, se encuentra en mejores condiciones dentro del territorio. Esto debe cambiar, las políticas deben ser inclusivas, deben, en base a las características que cada persona tiene, generar un ambiente propicio para que todas puedan desarrollarse en torno a sus necesidades y gustos.

3.5 Conclusión.

Con respecto a la observación y análisis de datos que se puede hacer en torno a los establecimientos trabajados, se pueden concluir bastantes cosas en su desempeño para con la inclusión dentro de la educación, es decir, aquí se verá la materialización de los empeños realizados por las instituciones para entregar una educación de calidad, basada en el respeto, el apoyo y por sobre todo, en base a la interculturalidad.

Como se ha dicho en innumerables ocasiones, aquí se plantea la idea de inclusión, por sobre la integración escolar. La integración, que es el elemento mayor observado en el establecimiento 2 Liceo Bicentenario Teresa Prats, ha permitido tener estudiantes migrantes, las que han demostrado no sentirse hostigadas ni menospreciadas por discursos de odio, al contrario, observando las respuestas de los entrevistados, se ve cómo se fomenta un espacio seguro y de apoyo para con las distintas culturas que comparten espacio en el establecimiento. El problema es que, si observamos el establecimiento 1, el Colegio San Alberto Hurtado, el trabajo con la población migrante se ve mucho más inclusivo que en el Liceo.

Lo mencionado anteriormente responde en primer lugar al número de estudiantes migrantes que forman parte de la comunidad estudiantil, es decir, se entiende que el colegio San Alberto Hurtado se vio enfrentado a un aumento significativo en la población migrante, en comparación al liceo Bicentenario Teresa Prats, lo que ha obligado a la institución a reestructurarse en torno a la inclusión. Adela Cortina, por ejemplo, pone en manos de la educación y las instituciones gubernamentales el trabajo de lograr superar las barreras en torno a los discursos de odio, es decir, la educación es un elemento a utilizar dentro de la sociedad para acabar con la xenofobia, la aporofobia, y muchos discursos de odio que nacen de distintas posturas. Como comentan Escalante, Fernández y Gaete (2016), la educación debe tener requisitos, actitudes, destrezas y conocimientos ya que es un pilar fundamental para la sociedad, es por esto que es un paso para que se instaure la idea de inclusión, ya no tan solo la integración de los grupos sino que, desde la misma población, hacer un trabajo mutuo con las cultural. Esto requiere de un esfuerzo por parte de las instituciones, ya que existen limitantes institucionales (Aninat y Vergara 2019), que hacen más complejo el trabajo de inclusión dentro de los establecimientos. Pero, como se ha visto, no es imposible generar un trabajo más amigable con la migración.

Para ejemplificar lo mencionado anteriormente, que se puede resumir en que mientras el colegio San Alberto Hurtado está poniendo a trabajar herramientas que les permiten avanzar hacia una educación más inclusiva, el Liceo Bicentenario Teresa Prats aun cuenta con las limitantes institucionales que trae consigo el sistema educativo, que en este caso es de carácter Municipal. Según la Revista de Derechos Humanos (2017), el Estado debe tener la voluntad de frenar los discursos de odio, lo que no se debe hacer mediante el prohibicionismo, sino que a través de generar una cultura de la paz, del respeto mutuo, y esto lo debe hacer mediante la educación. Es por este motivo que no deja de sorprender que el establecimiento educacional 1, teniendo las características de pertenecer a una fundación católica, es decir, sin tener relación directa con el Estado, ha logrado promover de mejor manera el fin último de este mismo, fomentar el bien común, como la menciona la Constitución política de Chile.

Con estas palabras no se busca culpabilizar a las personas que forman parte de la comunidad educativa, porque se asume que debe existir también un cambio en la formación docente, que le permita al cuerpo de profesores tener herramientas para enfrentar situación

donde deba trabajar con distintas culturas, haciendo del trabajo en el aula una herramienta para el apoyo mutuo, y no que se fomente la diferencia para la exclusión.

Como ya se ha mencionado, la formación docente tiene falencias desde la universidad (Escalante, et al. 2016), ya que "la universidad es una instancia de formación teórica descontextualizada de la realidad, lo que prima es la formación en el proceso de enseñanza-aprendizaje estandarizada; entonces es necesario que se incorpore al curriculum universitario una materia sobre interculturalidad, cuyos contenidos no se limiten a lo teórico, sino que también a lo práctico"; entonces se puede comprender que, desde la formación docente hasta las limitantes institucionales hacen frenar el avance hacia una educación más inclusiva, pero que esto se puede contrarrestar con un trabajo enfocado en superar esta situación.

El problema que presenta el Liceo son las limitaciones que les da el mismo sistema educativo de, por ejemplo, no invertir en profesores que permitan romper la barrera idiomática. No se puede dejar de mencionar que debe existir una intención por parte del centro educativo de generar un ambiente más íntegro, pero, ¿qué ocurre cuando las herramientas no están? Puede existir una intención constante de hacer un trabajo más abierto e inclusivo, pero si no se hace un trabajo por parte del Estado, la educación que dependa de alguna manera de este mismo o sus Instituciones, presentarán todas estas falencias. Si hablamos de la formación docente, también se mantiene un carácter integrador dentro de la formación del cuerpo de profesores, de manera que tengan buenos resultados numéricos, estandarizados para poder ser medibles mediante algún mecanismo diseña para este fin, que pone nota o puntaje al aprendizaje captado por las y los estudiantes, es decir, la transformación institucional y curricular que pueda tener un establecimiento, muy difícilmente podrá ir formándose en torno a la inclusión si no hace un trabajo con sus profesores -pensando desde un cambio estructural en la formación de estos, o sea, en la universidad-, y con toda la comunidad educativa.

Para poder transformar un espacio educacional de integrados a inclusivo es necesario analizar primero las grandes estructuras, como lo es el sistema educativo en Chile, pensado en torno a una educación de mercado, ya que, como se ha dicho, no se le pueden pedir soluciones a un Estado que no está enfocado en frenar estas situaciones. La autora Adela Cortina menciona la importancia de las instituciones educaciones para generar el cambio, otros autores mencionan la importancia de la educación para la formación de la sociedad, como un pilar fundamental,

por este motivo es estrictamente necesario que la educación se imparta en un espacio apto para todos y todas, sin mediciones, sin miedos, sin rechazos, sin discursos de odio.

La educación, y en especial las instituciones que las imparten, cualquier sea esta, debe tener las herramientas necesarias para entregar calidad, pero no esperando resultados numéricos, sino que esperando mejorar la sociedad, como comenta Paulo Freire, la educación debe ser liberadora, debe entregar herramientas para criticar, para enfrentar la vida, y esto debe ser incluyendo a todos y todas por igual, porque ¿qué sentido tendría querer educar con calidad a parte de la población -entendiendo la educación no tan sólo como un elemento académico, sino que como formador de carácter, de identidad, respeto y apoyo mutuo- si no se comparte con toda la población?.

Es relevante mencionar el trabajo que ha realizado el establecimiento 1, que viniendo de una fundación católica, esté mejor preparada que uno municipal, que entrega educación pública, un establecimiento que ha recibido reconocimientos nacionales por sus resultados académicos, pero que, en esta investigación, ha dado mucho material para analizar de manera crítica la estructura de la educación pública y su calidad en torno a la educación intercultural.

IV Conclusiones finales

4.1 Conclusiones sobre el marco teórico utilizado.

Para llevar a cabo este trabajo nos centramos en conceptos que se materializan en fenómenos que actualmente son un problema socialmente relevante, pues son hechos que están constantemente cambiando la forma en la que se actúa, piensa, relaciona y conforma una sociedad ligada a la democracia y al sistema económico y político dominante como es el capitalismo. Dentro de estos conceptos pudimos rescatar el de migración y vulnerabilidad como los principales de los que derivan los demás, y que, precisamente, son fenómenos que se han presentado en aumento en la sociedad chilena durante las últimas décadas. Al situar estos conceptos dentro del imaginario social y, específicamente, dentro del contexto escolar, fueron

surgiendo otros fenómenos que se hicieron interesantes de conocer y analizar, cómo son los discursos de odios fundados en una arraigada aporofobia hacia migrantes provenientes del continente latinoamericano, y también toman muchísima importancia los conceptos de interculturalidad e inclusión como estrategias pedagógicas para, precisamente, combatir estos discursos de odio en la sociedad en general.

Las y los autores en conjunto con sus postulados que incluimos en este trabajo para sustentar los nuestros nos otorgaron las facultades para detectar ventajas y falencias ligadas a la inclusión intercultural de grupos migrantes en condiciones de vulnerabilidad en contextos escolares, lo cual estudiamos y contrastamos con el estudio de caso situado en dos contextos escolares totalmente distintos como es uno de carácter católico perteneciente a una fundación y el otro liceo municipal perteneciente a una entidad estatal. El marco teórico ha servido para conocer la realidad generalizada de las poblaciones migrantes, sus conductas, conformación, motivos de traslado, necesidades, etc. Y lo que se ha podido concluir es que llegan al país al en condiciones vulnerables, lo que suele mostrar mejorías a largo plazo, debido a políticas migratorias débiles que no apuntan a la real inclusión, sino más a bien se crean discursos de odio que propician la discriminación e invisibilización de estos grupos. Es por ello que nos apoyamos en escritos que apuntan a que la educación es la mejor herramienta para enseñar la diversidad cultural usando estrategias que fomenten la aceptación y reconocimiento de las diferentes culturas en los establecimientos, que visibilicen la diversidad cultural como son los talleres informativos sobre los distintos países, sensibilizar sobre los verdaderos motivos que hacen que la migración dentro del continente sea una problemática, recalcar que las diferencias físicas a primera vista no son motivo de burla o de supremacía, entre otras. Y que esto no sólo sea dirigido hacia las y los estudiantes, sino que se realice un trabajo interdisciplinario e incluso fuera del contexto escolar, llegando a las y los apoderados, siendo la educación un medio realmente eficaz para reconocer y dialogar con la diversidad desde una perspectiva horizontal.

Al ir desarrollando nuestra investigación fuimos notando que dentro de las desventajas de lo recogido en el marco teórico está el hecho de que el Estado de Chile no está totalmente dispuesto a implementar estrategias inclusivas que vayan direccionados al desarrollo de la interculturalidad ni menos a combatir los distintos niveles de vulnerabilidad de las y los estudiantes, lo que se ve reflejado directamente en la práctica dentro de los establecimientos

educativos, que no todos propician un currículum con estas características porque es el propio Estado, ente jerárquicamente superior, quien no atiende dichas problemáticas. De acuerdo a lo visto en esta parte del trabajo, pudimos recoger que el fin principal de la educación en nuestro país va de la mano con potenciar y mantener el sistema imperante que se basa en obtener resultados académicos óptimos en cuanto a cifras y en la competitividad de quienes son medidos por estos resultados, generando una aura educativa sumamente individualista que deja poco espacio a que se forje un proceso de enseñanza aprendizaje que incluya la crítica y autocrítica de los contenidos como bases para una educación más libertaria y no tan estandarizada, que permita y acoja lo diferente y desconocido como algo de lo cual también se puede aprender. Esto pudimos corroborar en los escritos que usamos para esta investigación, en los establecimientos en los cuales participamos, y en nuestra enseñanza escolar y universitaria a lo largo de nuestra vida.

Para nuestro marco teórico buscamos textos y autores que tratan los principales conceptos que hemos remarcado a lo largo del escrito, y que se nos hicieran útiles para entender y explicar el fenómeno migratorio ligado a condiciones vulnerables, apuntando directamente al quehacer pedagógico con respecto a ello. Creemos que nos fueron muy útiles para nuestros objetivos de investigación, pues al contrastar la teoría con lo observado e investigado en nuestro estudio de caso, pudimos reconocer que lo que dicen los textos está muy cerca de la realidad misma. Y ella radica en que la educación no está siendo el pilar transformativo y liberador que la sociedad chilena necesita en estos tiempos de cambios en todo nivel, y este cambio lo impide el ente que debiese propiciar el bien en común y adecuarse a las nuevas problemáticas de su pueblo y no perseguir intereses de grupos privilegiados y reducidos que difunden discursos de odio contra grupos desfavorecidos, precisamente, por las fallas del sistema imperante. La teoría, al igual que la realidad misma, impulsa la necesidad de conocer y aplicar otras formas de hacer y llevar a cabo la educación, una que enseñe a construir, crear, cuestionar y que disminuya los sentimientos de odio y rechazo hacia nuevas y diversas culturas propiciando la interculturalidad e inclusión de estas.

4.2 Conclusiones sobre la metodología:

La metodología utilizada en esta investigación, los aciertos, desaciertos que resultaron de la obtención de información, el análisis de nuestras notas de campo y las limitantes de realizar

el trabajo vía internet, serán detalladas a continuación, diferenciados de la misma manera en que se desarrollaron al comienzo en el marco metodológico.

Con respecto al paradigma escogido para esta investigación se ha escogido el socio crítico, principalmente porque parte desde la premisa de la necesidad de que, en base al análisis e investigación, se puede generar una crítica al sistema en el que se desenvuelve, tomando en cuenta que la sociedad se presenta como un elemento cambiante, que responde a su entorno, por lo tanto, también puede cambiarlo. Es así que se tomó este planteamiento, primero para comenzar con la idea de que el sistema educativo en Chile no está siendo lo que debería, debido a que el Estado no está cumpliendo su rol de, como dice la misma Constitución (1980), este debe fomentar el bien común, pero como se puede observar en la vida cotidiana, la sociedad ha demostrado una inconformidad constante con el trabajo de éste.

Entonces, partiendo de la idea de que el Estado no cumple su rol de generar un ambiente apto para todas las personas que habitan el territorio -podríamos decir que se limita a resguardar a sus ciudadanos y ciudadanas-, es por este motivo que ha sido bien escogido el paradigma, debido a que representa la finalidad de este estudio, que es el producir un material que pueda generar un cambio en la sociedad.

Como comentan los autores Álvarez y Jurguenson (2003), la idea de este paradigma es cuestionar las creencias y valores que se establecen en la sociedad, debido a que persiguen fines hegemonizadores que no siempre son positivos -es decir, no es neutral, tiene un elemento de colonización, de alguna manera- y en este caso se toma a la educación tanto en contenido como en su estructura, la que debe ser analizada y re estructurada para adecuarse a los tiempos modernos, donde la inclusión e interculturalidad se han hecho inmensamente necesarias debido a que las sociedades están cambiando.

Cada vez existe un mayor número de culturas entrelazadas en los mismos territorios, y los Estados y sus instituciones deberían responder a estas necesidades. Adela Cortina (2017), pone en mano de estas instituciones la tarea de difundir el cese a los discursos de odio, es decir, que desde la educación se debe fomentar un discurso más respetuoso entre la sociedad, los y las ciudadanas debe ser educados en base a nuevos paradigmas, el apoyo mutuo, por ejemplo, que

si se ejerciera realmente en los espacios, podrían derrumbarse bastantes barreras de xenofobia y aporobia, y muchos elementos de división que nacen desde la misma sociedad.

Hay que recordar que este tipo de paradigmas tiene la desventaja de no poder producir generalidades, es decir, no podríamos asegurar que todos los establecimientos que imparten la educación pública presentan las mismas falencias que el Liceo Bicentenario Teresa Prats, como tampoco se puede asegurar que todos los colegios que forman parte de las fundaciones católicas cuentan con las mismas herramientas y que estas son empleadas de la misma forma en los establecimientos. Lo que sí se puede plantear en base a esta investigación, es que, al menos en estos dos casos, existen diferencias marcadas con respecto al uso de estrategias pedagógicas e institucionales para generar una educación y pedagogía intercultural. Se utilizó el estudio de caso para alcanzar el objetivo principal de esta investigación, que es producir material que les permita a las instituciones mejorar su trabajo en interculturalidad, conociendo primero sus características, y en base a estas, generar nuevas estrategias.

Por este motivo se utilizó este diseño de estudio, ya que se necesitaba observar y estudiar un espacio en específico, primero para hacer la comparación, y luego para poder generar el material necesario. Como comenta Bisquerra (2009), el estudio de caso permite la comprensión de un fenómeno desde sus partes hasta su totalidad, en base a un análisis exhaustivo y detallado del caso que se va a estudiar, en este caso, se hizo un trabajo con las instituciones educativas investigadas.

Fue sumamente importante utilizar la metodología cualitativa, ya que se necesita conocer las características relevantes de los establecimientos, primero en su funcionamiento, pero también en cómo lo recepciona la comunidad educativa, es decir, aquí no sólo se toma en cuenta el trabajo material que realiza la institución en torno a la interculturalidad e inclusión, sino que también se toma cuenta de cómo se ve afectada la población de forma parte de la comunidad, poniendo énfasis en los discursos de odio que son la xenofobia y la aporofobia y cómo los centros educativos enfrentan estas situaciones y aplican sus herramientas.

Pero esta limitante de no poder producir generalizaciones tiene elementos muy prósperos, debido a estas mismas características se puede hacer un trabajo a pequeña escala. Además toma muy en cuenta la posición que tienen todos los personajes involucrados, es decir,

al no buscar generalidades, tiene la capacidad de prestar atención a mayores elementos que sean relevantes e importantes para el funcionamiento del todo. Es un trabajo más detallado, y más receptivo a las perspectivas de las personas, lo que tiene mucha relación con el paradigma crítico social.

El estudio de caso fue analizado mediante la utilización de instrumentos como la entrevista y la observación de las investigadoras. Con respecto a este punto, se debe ser enfática en que existieron problemas relevantes para el levantamiento de información, pero que aun así debió seguir siendo de esa manera, porque se debe comprender que la situación mundial ha cambiado, donde la Pandemia ha dejado en claro que el trabajo en torno a la virtualidad durará un tiempo más. Mencionado lo anterior, se deben trabajar las problemáticas principales que trajo consigo la utilización de estas herramientas en el contexto.

Primero, las entrevistas, que, como bien dicen los autores Álvarez y Jurguenson (2003), permiten una entrega de información oral y más personalizada, debido al contexto no fueron posibles de la manera en que debería ser. Primero, sólo existió una entrevista que pudo ser presencial, y concordando con lo planteado por los autores, fue la más provechosa en torno a la información que se obtuvo de la misma. Por otro lado, se encuentra la entrevista al profesor que tuvo que ser realizada por medio de la virtualidad, específicamente en la aplicación Meet, donde también se lograron buenos resultados, pero esto se debe principalmente a la entrega del profesor, porque claramente no tiene las mismas características que la presencialidad. Lo más complejo llegó con las entrevistas a la Orientadora y la Psicóloga, que ambas, debido a la contingencia y la modalidad en la que se estaba llevando el trabajo en los establecimientos, respondieron las entrevistas de manera escrita, perdiéndose elementos gestuales y una conversación fluida que pudo haberse dado en contexto personal.

Lo anterior es mencionado porque forma parte del estudio, y representa la manera en que se ha desarrollado el año escolar debido a la Pandemia COVID 19. La herramienta estaba bien pensada para el tipo de investigación y la información que se requería, pero esto fue interrumpido de alguna manera por el problema importante de mantener un distanciamiento físico, que ha cambiado la manera en que se realiza el trabajo en aula, y en realidad, muchos trabajos y oficios han debido cambiar sus métodos de trabajo.

4.3 Conclusiones sobre los objetivos y los resultados.

Los objetivos que nos propusimos como investigadoras para el desarrollo de este trabajo son dos:

1. Evaluar si los establecimientos poseen estrategia y herramientas para incluir estudiantes migrantes en condiciones de vulnerabilidad en su proyecto educativo.

2. Construir estrategias para mejorar la inclusión intercultural de estudiantes migrantes en condiciones de vulnerabilidad para futuros proyectos educativos.

Como se ha mencionado anteriormente, el Estado es el ente que debería encargarse de procurar el bienestar para toda su población, -Y como se ha recalcado, existe una diferencia de trato entre quienes nacen en Chile y quienes migran desde el extranjero buscando mejores oportunidades- manteniendo un papel protector para con sus ciudadanos. El problema radica en lo planteado hace unas líneas atrás, que es la existencia de un trato diferenciado para con las personas migrantes en una nación, donde no se logra cumplir la protección de derechos para todas las personas que habitan el territorio.

Incluso, el Estado no estaría cumpliendo su rol de entregar educación para todos y todas, lo que está marcado, principalmente, por su arraigo con el sistema capitalista que ha tergiversado la educación al punto de utilizar las clases socioeconómicas como mecanismo de diferencia dentro de la misma sociedad. Esto se puede demostrar en la existencia de establecimientos educativos privados y públicos, los que tienen diferentes condiciones materiales y académicas para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, poniendo en jaque la educación pública, la que debería ser liberadora, como dice Paulo Freire.

Al contrario de esto, la educación en Chile es un sistema hecho para homogeneizar a la población en cuanto a aprendizajes, pero que en la forma de implementarlo es muy heterogénea, lo que se puede ver tanto en resultados como en formación.

Como mencionan Aninat y Vergara, existen limitaciones institucionales para poder innovar en el trato con personas migrantes, debido a que, primero debe existir una intención por parte del estado y sus instituciones para que se logre el cometido de “bienestar para todos”. No obstante, se ha observado que aparatos del mismo Estado limitan la libertad de educación. El

sistema económico imperante en el país, el neoliberalismo, ha permitido dividir la salud, la educación, las viviendas, el agua, y muchos otros elementos reconocidos como derechos básicos, y ha logrado cobrar dinero por ellos, esto lleva a la siguiente pregunta: ¿Qué hace la gente que no tiene dinero suficiente para pagar? Aquí es donde el Estado aparece con sus instituciones, entregando servicios básicos públicos que son gratuitos o de bajo costo, que lamentablemente, ha demostrado no ser suficientes para suplir las necesidades básicas de las personas. La salud y educación privadas -que tienen de tener mejores condiciones-, están cada vez más alejadas de la población común que muchas veces no le alcanza siquiera para alimentarse adecuadamente.

De un tiempo a esta parte, ha aumentado la exigencia de una educación de calidad por parte de la población, pero no puede solo incluir una mejora en el contenido, sino que debe ir acompañada de un cambio en su estructura completa. Por ejemplo, dejar la educación de mercado, y que ésta se adecúe a la composición de la sociedad, no que la sociedad se acomode al sistema. De eso se trata la inclusión, de buscar maneras de transformar para que todos y todas pertenezcan a un buen lugar para vivir y desarrollarse.

Es por esto que la educación debe actualizarse, principalmente la educación pública, porque es la que viene del Estado, elemento que está al servicio de la población, y como se ha visto, la conformación de esta ha cambiado con el notorio aumento de la población migrante durante las últimas décadas. Observando las instituciones que fueron utilizadas para este estudio, se llegó a la conclusión que el trabajo intercultural en la educación, con un claro enfoque en la vulnerabilidad, ha sido mejor realizado por parte de la Institución Católica, que cómo bien decía el profesor entrevistado, imparte una pedagogía basada en tres pilares: estudio, respeto y solidaridad.

Se ha logrado ver la materialización de un trabajo interdisciplinario, enfocado en ser un mejor centro de recibimiento para la población migrante. Un claro ejemplo es la rápida reacción para solucionar la barrera idiomática con la que llegan estudiantes de otros lugares, principalmente de Haití, quienes deben aprender español para mejorar su comunicación, y que el establecimiento, pensando en mejoras importantes, tomó el trabajo de incorporar a su institución un profesor del idioma creol para que las y los estudiantes que presentaba el conflicto de idiomas, pudiesen desenvolverse mejor dentro del contexto escolar y fuera de él.

Si analizamos el trabajo del establecimiento municipal Liceo Bicentenario Teresa Prats, podemos observar que, al mismo conflicto, los profesores respondieron de distintas maneras. En este Liceo, que presenta un número pequeño de población extranjera en su matrícula escolar -pero no por ello no debe practicar la interculturalidad e inclusión-, se ven menos estrategias para trabajar en torno a la vulnerabilidad de estudiantes migrantes, esto se debe principalmente a lo que han mencionado autores ya vistos en esta investigación, las limitaciones institucionales a las que se enfrentan las personas migrantes (falta de empleo formal, mal acceso a información, falta de redes de apoyo -donde la escuela debe tener un papel importante-, barreras idiomáticas y discriminación), han llevado a una vulneración sistemática de sus derechos.

Por ejemplo, el Liceo se limita a entregar información con respecto a ayudas que puedan existir para la población migrante, en comparación al colegio San Alberto Hurtado que presta un apoyo más completo, creando una red de apoyo para sus estudiantes y sus familias. El profesor entrevistado perteneciente al colegio católico, en un momento menciona que *"desde el Estado no hemos recibido mucha ayuda la verdad*", y esto primero se comprende porque no es un establecimiento que dependa del Estado, y además porque el Estado no pone su foco de trabajo en migración ni vulnerabilidad, menos en educación, como ya se ha mencionado.

Adela Cortina menciona incansablemente el trabajo que debe tomar la educación para frenar discursos de odio, principalmente porque ésta es un pilar fundamental formador de la sociedad, como plantean Escalante, Fernández y Gaete. La educación es la herramienta que permitirá frenar discursos de discriminación y de odio a los que se ha visto enfrentada la población migrante, vulnerando sus derechos. Esta vulneración de derechos es sistemática y jerárquica; Se ve, primero, de parte del Estado, que permite que personas que llegan a sus tierras vivan en condiciones en las cuales innegablemente se vulneran sus derechos, por ejemplo, al no contar con apoyo legal.

Se comprende que existen también las leyes de migración, pero ¿cuál es su principal problema? Que son reactivas y que están hechas bajo un pensamiento retrógrado. Según la revista de Derechos Humanos, existe un sector que mira con recelo a la población migrante, a la cual criminaliza, desecha, culpabiliza y discrimina. El Estado debe hacerse cargo de estos problemas para generar armonía dentro de la sociedad y propiciar el bienestar.

Si pensamos en el otro establecimiento, un centro educativo católico, perteneciente a una fundación religiosa, se debe entender como un ente privado, aunque se debe recalcar que es un establecimiento abierto a toda la comunidad, por lo que su costo es bastante bajo, cuenta con muchas becas y apoyos para mantenerse en el sistema educativo chileno.

Con lo observado y analizado por las investigadoras, y la suma de las entrevistas, se debe concluir que el establecimiento público presenta muchas falencias, no tan solo estructurales, sino que institucionales, comprendiendo que es educación pública y de la que se debe esperar no tenga ninguna falencia. Se insiste en el cambio drástico que trajo consigo el nuevo trabajo en torno a la virtualidad, por lo que las falencias de la infraestructura material del establecimiento (por ejemplo la falta de jabón, o confort en los baños), disminuyó precisamente porque ya no había el mismo uso del espacio, pero existe otro tipo de falencias en el establecimiento que sí genera vulneración de derechos, pero que son los que presentan las instituciones estatales. En cambio, el establecimiento perteneciente a la fundación católica se ha visto mejor preparado para enfrentar la educación a distancia, y además ha empleado de mejor manera sus herramientas para generar una pedagogía más inclusiva, basada, como dice el profesor, en pilares de la fe cristiana, el respeto, el trabajo y la solidaridad.

Como se ha mencionado, la educación pública no está cumpliendo su rol de ser "liberadora", como la desea Paulo Freire, y nosotras; al contrario, se siguen materializando las falencias que pudimos presenciar hace 7 años atrás, donde la educación pública "escogía", mediante un sistema de pruebas, a quienes formarán parte de su comunidad, es decir, la educación pública es segregadora, en base a notas, lo que demuestra fallas en la recepción de grupos migrantes, que como se ha visto, tienen a ser más vulnerados en el territorio.

La visión que tiene el establecimiento católico es "Liderar el proceso educativo en la formación de niños y jóvenes de la Educación Católica en sectores vulnerables. Nuestro lema: Estudio, respeto, solidaridad camino de felicidad". Si se compara con la misión que ofrece el Liceo Bicentenario Teresa Prats que es "Promover el desarrollo personal de nuestras estudiantes sobre la base de la sana convivencia democrática, una adecuada aptitud cognitiva para enfrentar sus aprendizajes y enfrentar asertivamente la sociedad, desarrollando los valores que consideremos esenciales para enfrentar los desafíos y exigencias tanto en la educación superior como laboral" se comprende que no tienen la misma perspectiva en lo que quieren entregar,

mientras el colegio San Alberto Hurtado busca educar a las y los más vulnerables, el Liceo Bicentenario Teresa Prats espera educar para la ciudadanía.

Es importante poner foco en las misiones y visiones que tiene cada establecimiento, porque como dice su nombre, nos muestra la misión que tiene sobre su trabajo como establecimiento educativo, es decir, nos demuestra de qué manera busca ser un elemento transformador, o no, en la sociedad. Por una parte, el establecimiento 1 deja en claro que pone su foco en la población más vulnerable, que, como se ha demostrado por su conformación es en su mayoría migrante.

Al contrario, el establecimiento 2 pone un foco en una población más "aceptada" por la sociedad -si recordamos lo del contrato social entre la población y el Estado, donde los ciudadanos de bien son quienes representan mejor a la sociedad y no merecen castigos- es decir, pone su foco en buenas ciudadanas. Da la impresión que busca generar buenas ciudadanas, más que buenas personas. Lo que cabe justo con la crítica constante que se le hace a la educación pública, que busca mantener un sistema socio-cultural donde se mantenga la diferenciación social (pensando, por ejemplo, en que el establecimiento 2 asume que todas sus estudiantes deben ir a la educación superior), y como se puede asumir también del establecimiento 1, con respecto al mismo tema, es que busca sacar de la vulnerabilidad a un grupo de personas, para insertarlas en una sociedad que va cambiando.

No se quiere aceptar que la educación católica es el mejor modelo, porque en este trabajo se tiene la premisa que la educación debe ser laica, alejada de la religión, o al menos, no debe ser la Iglesia y sus instituciones quienes se encarguen de un derecho que debe ser protegido y otorgado por el Estado. Aun así, se debe recalcar que, en temas de migración e interculturalidad, tienen un trabajo más avanzado que el mismo Estado, debido a su trabajo enfocado en este tema. Sin hacer crítica mayor a la Iglesia y su manera de utilizar la fe de las personas a su favor, en esta institución se puede observar un mayor trabajo inclusivo, es decir, de mayor respeto por la diversidad, y un mayor intento de mejorar y avanzar en temas de interculturalidad, además de buscar proteger a las personas más vulnerables de la sociedad, que sin quizás saber que sería en su mayoría migrantes, siguen con su proyecto educativo, que pone todas sus herramientas en sacar del estado de vulnerabilidad a su comunidad. Todo lo bueno que se ha dicho del establecimiento católico, debería ser lo que se espera de una institución pública, es decir, su foco

debe ser mejorar la calidad de vida de las personas, enseñarles nuevas maneras de enfrentarse a la vida. Se entiende que la Universidad puede ser un elemento importante para que las personas logren salir de una situación desfavorable, pero ¿qué ocurre en una sociedad donde el sistema educativo, en todas sus instancias, busca estandarizar a la sociedad, pero sin dejar de lado la diferencia de clase que ésta misma representa?

Como se ha dicho entonces, es trabajo del Estado generar una educación intercultural, con proyectos nuevos y renovados, modernos, pensados en una sociedad cambiante, con una nueva conformación nueva. Ya no puede buscar generar una sociedad estandarizada, menos cuando la sociedad busca diversificarse. La educación debe ser la herramienta que utilizará el Estado para avanzar, para mejorar. La educación debe hacer el cambio, pero esto debe ser un proceso muy profundo, porque aún el Estado no está preparado, no tiene su foco puesto en mejorar la calidad de vida de todas las personas, al contrario, al estar inmerso en el sistema capitalista, busca mantener un sistema desigual, basado en la explotación de la clase trabajadora, que es, por lo general, la población más vulnerada en todos sus derechos, aquí podemos mencionar personas sin distinción de nacionalidad, debido a que existe una parte de la población chilena pobre, que es explotada y vulnerada constantemente en sus derechos, el conflicto que se quiere demostrar aquí es que el Estado de Chile no se está haciendo cargo de generar una educación para todos y todas, al contrario, tiende a poner limitaciones para generar avances e innovaciones ya sea en el trabajo con la población vulnerable ya sea por temas económicos, y también la población vulnerada por su nacionalidad.

V Final

5.1 Fortalezas y limitantes del estudio.

Para detectar las limitantes y fortalezas de nuestro estudio nos centramos en analizar el objetivo principal de la investigación, que es el de evaluar si los establecimientos educativos poseen estrategias y herramientas para incluir a estudiantes migrantes en condiciones de vulnerabilidad en su proyecto educativo. Primero vamos a detenernos en las fortalezas y luego en las limitantes del estudio.

La fortaleza más relevante de nuestro estudio es que trata sobre un problema social relevante actual que es el fenómeno migratorio a nivel global, el cual ha aumentado notablemente en las últimas décadas como consecuencia de prolongadas crisis económicas y políticas no resueltas en diversos países. Para este estudio nos situamos en las migraciones sucedidas en la región de América Latina, específicamente desde otros países como Haití, Venezuela y Colombia, por ejemplo, hacia Chile.

Al ser un problema social relevante en Chile, el Estado debe tomar medidas que resuelvan los problemas que surgen en cuanto a discriminación y aversión contra las nuevas culturas que se asientan en el país, lo que describimos bajo el concepto de aporofobia. Para evitar la transgresión de los derechos humanos y la propagación de discursos de odio hacia estos grupos que desde su lugar de origen cargan con una alta condición de vulnerabilidad, creemos que la pedagogía es la mejor herramienta para inculcar el sentido de inclusión intercultural a partir de la aceptación, respeto y comprensión hacia las nuevas culturas con las cuales convivimos.

Si bien es el Estado, a través de sus instituciones educacionales, quien debe crear y promover proyectos que fomenten la sana convivencia intercultural e inclusión, los establecimientos educacionales que gozan de libertad de enseñanza en sus espacios también deben ser partícipes importantes que velen por la aplicación y práctica de proyectos inclusivos para con sus estudiantes migrantes en condiciones de vulnerabilidad, e incluso potenciarlo de acuerdo a su misión y visión particular como unidad escolar, pues no se puede dejar esa tarea solo en manos del Estado, ya que este vela principalmente los intereses del sistema capitalista.

Otra gran fortaleza, es que pudimos observar y evaluar en primera persona si los establecimientos en los cuales situamos nuestro estudio emplean herramientas y estrategias para la inclusión de estudiantes migrantes en condiciones vulnerables, y además permitió pensar en nuevas formas de llevar a cabo una educación más inclusiva culturalmente. Otra fortaleza, es que al haber tenido la oportunidad de realizar labores docentes en dichos colegios, se dio la oportunidad de conocer e involucrarse en la dinámica escolar propia de cada caso y también cómo funciona el sistema educativo a escala mayor. Con ello pudimos recoger y corroborar la información que ya habíamos revisado con respecto al tema durante la relación del marco

teórico, y esto lo logramos mediante la observación e interacción con los diferentes actores de las comunidades educativas en las que ubicamos el estudio de caso.

En cuanto a las limitaciones, la más relevante es el efecto que ha causado la pandemia del COVID 19 en el sistema escolar, ya que las nuevas formas de estudio como la modalidad virtual e híbrida obstruyeron el trabajo de campo y las actividades regulares de los colegios, pudiendo haber presenciado otras dinámicas para nutrir nuestros objetivos investigativos. Por ejemplo, el estudio de caso en el Liceo Teresa Prats de Sarratea se vio obstaculizado el proceso observativo y la realización de las entrevistas, puesto que la modalidad que ha adoptado el liceo como respuesta a la pandemia es la de realizar las clases de manera totalmente virtual, provocando que las relaciones con estudiantes y participantes de las entrevistas semi estructuradas haya sido más impersonal, esto porque dos de las entrevistas fueron respondidas por los participantes de forma escrita, cuando nuestro primer propósito era que fuese a través del diálogo para que así surgieran más elementos para incluir en la investigación. Esto provocó que también se viera limitada la obtención y análisis de resultados.

Otra limitante importante del estudio es que, al estar situado solo en dos establecimientos, no se puede hacer una generalización sobre la postura y estrategias que adoptan los colegios en Chile en cuanto a aceptar e incluir a estudiantes migrantes en condiciones vulnerables a su proyecto escolar.

5.2 Proyecciones del estudio.

Con respecto a las proyecciones de nuestra investigación, cabe recalcar que al ser un fenómeno reciente y actual, tiene muchísima influencia en el devenir de nuestra sociedad, sobre todo porque es una situación que está en plena crisis y desenfreno a nivel mundial, y como ya hemos dicho anteriormente, creemos que la pedagogía es la base para construir estrategias que permitan mejorar e innovar en temas de migración e inclusión. Para ello es necesario que las diversas instituciones sociales asociadas directamente a esta problemática, como es la familia, el Estado, lo medios masivos de comunicación, las escuelas e incluso la Iglesia, trabajen a la par para generar y potenciar la interculturalidad, pues ya no es momento de obviar el fenómeno migratorio y su impacto en la sociedad, ya es tiempo de hacer algo por ello para mejorar las

relaciones, lo que mejoraría a su vez las condiciones de vida de estos grupos vulnerables y conduciría a la población a una paulatina liberación de la aporofobia.

Se deben emplear los medios necesarios para llevar a cabo una pedagogía inclusiva en el sentido intercultural, lo que debe estar directamente relacionado y manejado por el Estado y el sistema educativo del país, permitiendo que influya en las demás instituciones antes mencionadas. Ya hemos recalcado que bajo nuestro punto de vista, la pedagogía es la herramienta que brinda la liberación de la sociedad, en este caso, la liberará de discursos de odio y falsa percepción sobre la comunidad migrante latinoamericana dentro del territorio y permitirá que se abra a aceptar y comprender las diferentes culturas que habitan en el territorio.

En este sentido, se deben tomar en cuenta las distintas etapas pedagógicas, esto incluye a profesores, asistentes de educación, educadores y, por supuesto, las y los estudiantes que son el foco principal. Creemos que para que se generen reales cambios es necesario que el punto de partida sea desde la formación docente en universidades e institutos del país afines con carreras del área educativa, en las que en un futuro muy cercano también completarán sus matrículas con muchos más estudiantes migrantes. Sería pertinente que el Estado en conjunto con centros de educación superior privados llegaran a acuerdos para implementar en las mallas curriculares cursos especializados que apuntan a la educación inclusiva e intercultural a través de lecturas, talleres, conversatorios, ferias, prácticas, etc. que se centren en la diversidad cultural, su impacto, consecuencias y soluciones a las diversas problemáticas que implica la migración masiva en el país, intentando que las y los estudiantes conozcan de cerca estas realidades para que al momento de ejercer puedan tener las herramientas necesarias para manejar las distintas situaciones que se presenten dentro de un establecimiento educacional de forma pertinente.

Por ejemplo, la existencia de universidades privadas que se ubican en lugares acomodados y que buscan atraer a estudiantes de clases sociales de las mismas características, son un factor que alejan el conocimiento y la comprensión de este fenómeno a sus estudiantes, pues muchas veces no brindan la oportunidad de realizar prácticas y actividades en colegios con un alto porcentaje de vulnerabilidad, ya que al ser el sistema tan segregativo, las diferentes clases sociales no comparten tiempo ni espacio, provocando que estos futuros profesores no cuenten con conocimientos ni herramientas para tratar y enfrentar problemáticas como esta debido a que los grupos de estudiantes migrantes vulnerables y sus familias solo pueden optar a vivir en

lugares donde las condiciones de vida perpetúan su vulnerabilidad socioeconómica. Al formar profesionales de la educación que sean capaces de aplicar estrategias inclusivas que no apunten a la diferencia cultural como algo malo o equivocado, se estaría también haciendo una gran colaboración con la educación preescolar hasta la secundaria.

De acuerdo a los resultados de esta investigación, llegamos a la conclusión de que una proyección adecuada para el contexto, es la unificación de ideas de cada establecimiento estudiado para potenciar la inclusión intercultural. O sea que, por un lado tomar la mirada que tiene el catolicismo en torno a la migración y su forma de trabajar con la interculturalidad, y por otro lado, tomar la idea del colegio municipal que pone su foco en la multiculturalidad de la migración, tomando en cuenta el respeto a la identidad de género, cosa que no es bien vista en los colegios católicos.

Como pudimos observar, ambos establecimientos emplean estrategias diferentes de acuerdo a su misión y visión, y no por ello uno es mejor que el otro, ambos tienen sus aciertos y falencias en cuanto al tipo de educación que imparten, pero creemos que los aspectos positivos que tienen hay que potenciarlos para lograr un ambiente escolar más amable, lo que indiscutiblemente repercute en la vida cotidiana de los estudiantes. Para ello, también es necesario realizar modificaciones al currículum estándar del ministerio de educación, el cual puede incluir en su contenido más críticas sobre la esclavitud, sobre las sociedades oprimidas, sobre las causas y consecuencias de la migración a nivel mundial y regional, y dejar de apuntar a las personas migrantes como mercancías en la actualidad, sobre todo si poseen características físicas diferentes como es la tez de piel oscura o los estándares de belleza occidentales.

Capítulo II: El abordaje ministerial de la educación ciudadana en enseñanza media.

I. Marco teórico

1.1 ¿Qué son los relatos de odio?

Así como las diferencias naturales y culturales entre grupos humanos, el odio como expresión humana acompaña al desarrollo de las sociedades desde sus orígenes. La desconfianza, el recelo e incluso el rechazo a quienes son juzgados por ser diferentes, fue configurando la noción de nosotros/ los otros propia del proceso formador de identidad en los grupos humanos. Sin embargo, estas diferencias no siempre adquirieron la forma de retórica de odio (Emcke, 2017), de hecho, estas no fueron estudiadas como tal hasta sucedidos los genocidios y holocaustos del siglo XX. Lo cual derivó en el debate jurídico constitucional, que iba desde los derechos humanos hasta los límites entre la discriminación y de la libertad de expresión. En estas discusiones se prestó especial atención a la potencialidad que tenían estos discursos de incitar a la realización de actos de violencia física, así como los mismos mensajes que estos transmitían significaban una ofensa dirigida al grupo excluido (Miró, 2016).

Como medio para afrontar las consecuencias de la propaganda, tanto nazi como racista que comenzaba a surgir en distintos países, especialmente en Estados unidos, las cortes internacionales comenzaron a definir las características que constituyen discursos de odio y que son punibles, ya para 1966 el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos señala que "toda apología del odio nacional, racial o religioso que constituya incitación a la discriminación, la hostilidad o la violencia estará prohibida por la ley" (Citado en RollNert, 2019. p.4). Por su parte, el consejo europeo (2017) entiende el discurso de odio como:

> las formas de expresión que propagan, incitan, promueven o justifican el odio racial, la xenofobia, el antisemitismo y cualquier otra forma de odio fundado en la intolerancia, incluida la que se expresa como nacionalismo agresivo y etnocentrismo, la discriminación y la hostilidad contra las minorías, las personas inmigrantes y las nacidas de la inmigración (p.3)

A este significado, Maldonado y Knapp (2017) agregan que

> es en principio una expresión que puede ser oral, escrita, artística, simbólica, etc., dirigida contra un grupo de personas o contra una persona por su pertenencia a un grupo, la cual constituya exclusión e incitación a la discriminación, hostilidad o violencia por motivos de raza, color, idioma, religión, orientación sexual, origen nacional o cualquier otra causa, en menoscabo de la dignidad de la persona o grupo de personas. (Maldonado y Knapp, 2017. p.27)

Sin embargo, los esfuerzos diplomáticos postguerra no bastaron para responder a las interrogantes sobre los límites entre opiniones emitidas amparadas constitucionalmente bajo la libertad de expresión y los relatos de odio que atentaban contra los derechos humanos de grupos tipificados como vulnerables. Cabe mencionar que el proceso mencionado anteriormente se contextualiza en la guerra fría, periodo caracterizado por disputas identitarias donde los discursos de odio tomaron forma de retóricas de superioridad cultural y moral (Sierra, 2007). Tal discusión se extiende hasta la actualidad, al respecto Kaufmann (2015) aporta haciendo la diferenciación entre el odio como una emoción que, si bien es intensa, se trata de un fenómeno de naturaleza individual por tanto legítimo y amparado bajo la libertad de expresión, mientras que para referirse al discurso de odio utiliza el vocablo latín de *odium dictum*, el cual puntualiza como:

> opinión dogmática, injustificada y destructiva respecto a ciertos grupos históricamente discriminados o a ciertas personas en tanto integrantes de dichos grupos, emitida con el propósito de humillar y/o transmitir tal dogma destructivo al interlocutor o lector y de hacerlo partícipe de la tarea de marginalizar o de excluir a las personas odiadas (Kaufmann, 2015. p. 47)

Asimismo, queda en evidencia las diferentes consideraciones frente a la libertad de expresión, pues Estados unidos considera este como un derecho absoluto, por lo cual la emisión de opiniones aunque estas inciten a la violencia hacia un grupo, se encuentran protegidas constitucionalmente, mientras la Corte Europea asume que la libertad de expresión debe tener límites proporcionales a una sociedad democrática, en este sentido la libertad de expresión es

válida en tanto no atente contra los otros derechos humanos, ello incluye la condena del negacionismo, como nueva forma de discriminación e intolerancia. (Kaufmann, 2015)

Estas retoricas revisten gran peligro, pues es a través de ellas que la discriminación se torna concreta en actos de violencia (Haas, 2017). A pesar de ello, estos logran un gran alcance, dado que se fundamentan en argumentos simplistas o falaces pero que son sencillos de comprender, además contienen en sí mismos radicales soluciones frente a problemas sociales que suelen preocupar al común de la gente (Santisteban, 2018). Este alcance ha logrado proporciones estratosféricas con el uso de redes sociales, ya que estas proporcionan un espacio propicio para el anonimato, donde las opiniones vertidas no poseen grandes restricciones y se difunden con total rapidez en la red, propagando a su vez valores antidemocráticos e induciendo a la violencia. Es por ello que esta se trata de una problemática socialmente viva y relevante de ser tratada en el aula (Izquierdo, 2019). Por su parte, Santisteban (2018) hace énfasis en que

> Nuestra juventud es protagonista en los relatos del odio, en debates en los medios de comunicación digitales y en las redes sociales. En estos espacios de opinión, en general, se realizan afirmaciones sin ningún razonamiento, se desprecia a quien es diferente, se hacen comentarios racistas, sexistas, etc. (Santisteban, 2018. p.9)

Esto viene a reafirmar la importancia que tiene el tratamiento de los discursos de odio en las salas de clases, pues se hace fundamental desarmar los prejuicios y estereotipos que sostienen todos esos discursos potencialmente violentos pues pasan por alto la dignidad y derechos humanos.

Ideas similares son las sostenidas por Emcke (2017) cuando señala que el odio se trata de un discurso emocional impreciso basado en generalizaciones y prejuicios simplistas que pasan por alto la calidad humana que todas y todos poseemos. Estas retóricas van generando sujetos merecedores del odio y rechazo, dado que su figura encarna uno o todos los males sociales. Sierra (2007) concuerda al recalcar que estos discursos provocan una afectación emocional, donde esta prima por sobre la razón ya que el sujeto de odio no solo es diferente, se trata de una amenaza para la identidad misma, todo esto mediado tanto por el miedo como por la necesidad de control como síntomas de las retóricas odiantes. En consecuencia, sucede un proceso de deshumanización, pues la única solución ante la amenaza que representa este

enemigo es su eliminación, considerando que este amenaza mi identidad se corrompe su legitimidad como individuo lo que me válida para relativizar sus derechos humanos. El otro es despojado de su condición humana al lente del discurso de odio, despojo que alcanza a sus derechos básicos e inalienables en pos de la paz social o la solución a algún mal social.

En la actualidad, pareciera que cada vez los patrones del buen vivir y la convivencia social se van invirtiendo. Valores como el respeto y la tolerancia parecen cada vez más escasos (Emcke, 2017). Es evidente que el siglo XXI ha estado marcado por la legitimación del odio, instrumentalizado desde el poder para el control de las masas. Con este fin crean la imagen de un enemigo que resulta ser la justificación para las intervenciones humanitarias (Sierra, 2007).

La creación de un enemigo que sostenga el discurso de odio ha sido tema de estudio para todos aquellos interesados en los discursos de odio. Siguiendo esta línea, Santisteban (2018) respecto a la construcción del enemigo señala que "construimos una idea de una persona o grupo de personas a los cuales culpamos de todos nuestros males y a los que deseamos lo peor, ya que amenaza nuestra forma de vida, nuestros valores y nuestra identidad" (p.6). De modo que la construcción intencionada de la imagen de un enemigo encierra en sí misma una serie de prejuicios y estereotipos que lo sitúan como una amenaza social y cultural.

Por su parte Sierra (2007), hace el énfasis en que la problemática de las retóricas de odio resulta ser un conflicto identitario, pues este enemigo, disidente y excluido de las normas sociales, personifica en sí mismo todos los males de la sociedad, por tanto, su existencia es una negación y amenaza de la propia identidad. Así es como, al convertir en víctima al sujeto de odio, dejó de ser amenazado por él.

Emcke (2017) sostiene que la abierta discriminación basada en prejuicios y estereotipos, es lamentablemente, cada vez más habitual y natural dentro de las pautas de convivencia social. Concuerdan los autores en que la instrumentalización de la imagen de este enemigo provoca cohesión social entre los grupos donde esta fue representada como adversario. Por otra parte, Spillmann y Spillmann (1991) aportan al debate las características actitudinales en la construcción de un enemigo, estas son:

> a) la desconfianza; b) culpar siempre al enemigo; c) actitud negativa, todo lo que hace el enemigo es con intención de perjudicarnos; d) identificación con el mal,

> quiere destruir lo que más queremos, y por lo tanto debe de ser destruido; e) simplificación negativa, todo aquello que beneficia al enemigo nos perjudica, y viceversa; f) negación de la individualidad, todo lo que pertenece a un grupo determinado es automáticamente nuestro enemigo; g) negación de la empatía, no tenemos nada en común con nuestro enemigo, nada nos hará cambiar nuestra percepción del enemigo (Izquierdo, 2019. p.7).

Siguiendo la misma línea, Sierra (2007) señala que en la dinámica enemigo-víctima, el primero ocupa una posición fundamental dentro del discurso de odio, pues es quien representa todo lo negativo, el excluido y marginado, el que con su existencia contraria mi identidad, además lleva consigo una carga emocional negativa que pone la muerte del otro como la solución más eficaz ante la amenaza que representa. Por otra parte, la víctima es quien "cumple la función de apuntalar el imperio de la emoción sobre la razón" (Sierra, 2007. p.10), puesto que son las víctimas quienes han sufrido en carne propia los males encarnados por el enemigo común.

Sierra (2007) es clara en sostener que, en el actual siglo, es la cultura de la victimización la que sustenta la afectación emocional de las retóricas de odio, incluso se ha heroizado a las víctimas esta ha sido instrumentalizada desde los Estados para la propaganda de un mensaje que reafirme la noción nosotros y los otros, dando fundamentos para la persecución de quien personifica la amenaza. De esta manera, los Estados han promovido políticas públicas de reconocimiento multicultural o inclusivo "promueven estrategias de seguridad, mediante las que se elude la legitimación del otro y, en cierto modo de la tolerancia, como principio cívico-moral" (Sierra, 2007. p.9), ya que se define una clase de ciudadano tipo, por tanto, excluye a quienes escapen de dichos parámetros.

1.2 Educación para la ciudadanía democrática.

Para adentrarnos en el entendimiento de la educación ciudadana y las implicancias de una educación para la ciudadanía democrática, se hace necesario en primer lugar definir lo que se entiende por el concepto de ciudadanía, en este sentido haremos uso de dos acepciones del Diccionario de la Real Academia Española respecto al concepto ciudadano considerado "natural o vecino de una ciudad"(Real Academia Española, s.f., definición 1) en primera instancia y

como “persona considerada como miembro activo de un Estado, titular de derechos políticos y sometido a sus leyes”(Real Academia Española, s.f., definición 3) en una segunda instancia. Esto nos revela dos dimensiones de lo que es ser ciudadano, por una parte, se evidencia al ciudadano en relación a su pertenencia a una comunidad, al tiempo que también se evidencia el nexo de este con el Estado, y por tanto las normas, derechos y deberes que comporta su calidad de ciudadano (Molina, 2016).

Estas dimensiones y acepciones acerca de qué es ser ciudadano se encuentran en directa relación con la evolución de la formación ciudadana a nivel curricular, vemos como educación cívica se afilia a la idea de la integración de conocimientos sobre el funcionamiento del Estado, así como aspectos teóricos del sistema político, los deberes y derechos de sus ciudadanos, mientras que el debate actual, que ha ido desde la formación ciudadana a la educación para la ciudadanía, entendiendo esta en un sentido más práctico “ como una educación en valores para vivir en una sociedad plural, diversa y cohesionada” (Molina, 2016), se trata de que los estudiantes no solo conozcan los valores democráticos y los aspectos técnicos de ser parte de un Estado, sino que se reconozcan a sí mismos como sujetos históricos con un potencial transformador de la sociedad (Gómez, 2020).

Sobre estos lineamientos el objetivo primordial de la educación para la ciudadanía debiese ser la constante mejora en la convivencia democrática, una sociedad que base sus relaciones sociales en el respeto, la justicia social y la tolerancia, más aún bajo el contexto globalizado de la actualidad, donde la multiculturalidad es cada vez más una realidad patente en los países, realidad que debe ser atendida por los Estado desde políticas que fomenten el encuentro respetuoso entre individuos diferentes culturalmente (López, 2011). De esta manera, se hace más claro la urgencia de transitar desde la educación cívica a la educación para la ciudadanía democrática, dado que como sostiene Touriñán (2009)

> Tan importante como la relación del individuo con el Estado, lo es la relación del individuo con el otro, en el marco legal territorializado de derechos y libertades. La educación ciudadana es del individuo con y frente al Estado, pero con el otro, en un marco legal territorializado de derechos y libertades; de ahí que lo que procede es que la educación para la ciudadanía o formación para la convivencia ciudadana no sea reducida a educación política (sobre las relaciones del individuo con el Estado),

> ni a educación cívica instrumentalizada (estrategia para politizar y hacer política en la educación), sino que se identifique como formación para el desarrollo cívico y una parte sustantiva de la política educativa. (Touriñán, 2009. p. 152)

En este sentido, las políticas educativas en el contexto mundial han ido progresando en pos de la educación para la ciudadanía democrática, ello debido al fenómeno mismo de la globalización, donde nos encontramos cada vez más interconectados mas no ajenos a las problemáticas socialmente vivas que amenazan la convivencia democrática, tales como la difusión de discursos de odio, discriminación, la desigualdad, la pobreza y las transgresiones a los Derechos Humanos. Como respuesta a ello, organismos como la Unión Europea han promovido conceptos como ciudadanía global, entendiendo la necesidad de desarrollar actitudes y competencias necesarias para la convivencia armoniosa y solidaria que den reflejo del respeto de los derechos humanos y el Estado de derecho, en un contexto globalizado, transnacionalizado y multicultural (Molina, 2016). Por otra parte, la UNESCO también promueve la ciudadanía global como la educación en valores, actitudes y habilidades que permitan a los estudiantes ser capaces de reflexionar sobre su entorno y sus problemáticas y desafíos a futuro, comprometidos en la paz, los derechos humanos y el desarrollo sostenible.

En el caso chileno, a partir de la ley 20.911 que crea el plan de formación ciudadana, es donde se empiezan a visualizar una mirada más crítica, que se acerca a la educación para la ciudadanía, en tanto entiende de manera más transversal al currículum. De ahí que el MINEDUC (2016) considera la formación ciudadana como:

> Proceso formativo continuo que permite que los niños, niñas, jóvenes y adultos desarrollen un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que resultan fundamentales para la vida en una sociedad democrática. Busca promover en distintos espacios, entre ellos las comunidades educativas, oportunidades de aprendizaje que permitan que niños, niñas, jóvenes y adultos se formen como personas integrales, con autonomía y pensamiento crítico, principios éticos, interesadas en lo público, capaces de construir una sociedad basada en el respeto, la transparencia, la cooperación y la libertad. Asimismo, que tomen decisiones en conciencia respecto de sus derechos y de sus responsabilidades en tanto ciudadanos y ciudadanas. (MINEDUC, 2016. p. 11)

Se reconoce además que la defensa de los valores democráticos y la promoción y respeto de los derechos humanos, son centrales en materia de formación ciudadana. Además, ve este plan como uno donde participa la comunidad educativa en su conjunto. Asimismo, se entregan orientaciones para el trabajo en formación ciudadana, sin embargo, se insta a las y los docentes a desarrollar metodologías de trabajos situadas al contexto de los estudiantes, para que estos sean conocimientos significativos para ellos (MINEDUC, 2016).

Ahora bien, comprendiendo la responsabilidad social y política con la que cargan los docentes, sobre todo los de historia ya que como sostiene Pagés (2007)

> La historia puede aportar a esta conciencia ciudadana los conocimientos, los valores y las habilidades mentales necesarias para que nuestros jóvenes sepan que su futuro será el resultado de lo que ha existido, de lo que estamos haciendo y de lo que harán hombres y mujeres en un contexto cada vez más globalizador" (Pagés, 2007. p.12)

La enseñanza de la historia adquiere sentido cuando busca formar personas que piensen de manera crítica y reflexiva el entorno del que son parte, de manera que es el papel de los docentes promover las habilidades que les permitan ser autónomos y discriminar los discursos que reciben, asimismo pensar las problemáticas socialmente vivas proponiendo soluciones y constantes mejoras a la sociedad (Godoy, 2018; Goméz, 2020).

1.3 Literacidad crítica

Uno de los indudables orígenes de la literacidad crítica lo encontramos en la teoría crítica, dado que esta viene a cuestionar la idea de que el conocimiento no está desafectado por el contexto histórico en el que se encuentra inserto, por tanto, nada puede ser aceptado como natural sin antes ser objeto de cuestionamiento, así con ideas, relaciones sociales y de poder (Cassany, 2015). En este sentido, el pensamiento crítico también significa un aporte para la literacidad, entendiendo este de una manera dialéctica, que no solo refiere al proceso en el que se adquieren habilidades cognitivas para pensar críticamente, sino que este pensar se hace desde el nexo entre el sistema como estructura y sus partes, develando las contracciones y dicotomías que se dan en su seno (Izquierdo, 2019).

Teniendo en cuenta el contexto histórico de globalización del que somos parte, una era donde las opiniones e informaciones difundidas en las redes sociales y medios de comunicación pueden tener un alcance mundial en un breve período de tiempo, se hace más urgente que nunca promover y desarrollar en los estudiantes habilidades que les permitan hacen una lectura crítica del mundo que los rodea, es decir, que sean capaces de evaluar críticamente su entorno (Izquierdo, 2019 y Santisteban, 2018). De manera que, si se pretende fomentar una educación para la ciudadanía global y la justicia social, se deben dirigir los esfuerzos en formar estudiantes que piensen siendo conscientes de la realidad, aprendiendo desde la reflexión problematizadora de su entorno social, , se trata de ir más allá de la mera transmisión de conocimientos, para adquirir habilidades de pensamiento crítico, donde los estudiantes sean capaces de solucionar problemas y desenvolverse de manera consciente y responsable dentro de la sociedad (Pagés, 1998).

Sin embargo, no se puede analizar la sociedad actual con sus problemáticas socialmente vivas tan solo desde el presente, es necesario examinar también su evolución histórica, las condiciones sociales, los sujetos históricos y sus discursos, para desde una visión integral de la problemática viva proponer algún cambio social. En este punto, pensamiento histórico y pensamiento crítico se estrechan íntimamente, dado que la única manera de pensar y construir críticamente el futuro en pos de la justicia social es a través de la comprensión del presente a partir del estudio del pasado (Santisteban y Castellví, 2021).

Ahora bien, en la actualidad diversos autores señalan a la literacidad crítica como una superación del pensamiento crítico, en tanto que esta favorece la toma de decisión y compromiso, desde una acción resolutiva y transformadora frente a las problemáticas que aquejan a la sociedad (Santisteban y Tosar, 2016). Los primeros aportes acerca de la literacidad crítica los hacen Lankshear y McLaren (1993) quienes la señalan como la relación las relaciones de poder que se dan en el uso del lenguaje como práctica social, en este sentido:

> In addressing critical literacy we are concerned with the extent to which, and the ways inwhich, actual and possible social practices and conceptions of reading and writing enables human subjects to understand and engage the poliTIC´s of daily life in the quest for a more truly democratic social order…referring to critical literacy only where concerted efforts are being made to understand and practice reading and

> writing in ways that enhance the quest for democratic emancipation (Citado en Bishop, 2014. p.52)

Desde la perspectiva de la pedagogía crítica emancipadora, Freire (1981) nos daba luces acerca de la literacidad crítica, la que llamaba alfabetización crítico emancipadora entendiendo la ceñida relación entre lenguaje y realidad social, lo que implica que:

> Una comprensión crítica del acto de leer, que no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél." (Freire, 1981. p.1)

Cabe también mencionar a Giroux(1990) quien desde su enfoque pedagógico crítico hacía un llamado a los docentes a "servirse de formas de pedagogía que traten a los estudiantes como sujetos críticos, hacer problemático el conocimiento, recurrir al diálogo crítico y afirmativo, y apoyar la lucha por un mundo cualitativamente mejor para todas las personas"(p.178).Sobre esta premisa es que entiende que los discursos no se encuentran ajenos a las relaciones de poder, en tanto los significados e interpretaciones que se desprendan de ellos, no son estáticos, sino más bien una práctica socio cultural situada históricamente (Giroux, 1992).

Por otra parte, Casanny (2015) entiende la literacidad como "todos los conocimientos, habilidades y actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito" (p.89), en otras palabras, se entiende cada texto como un producto sociocultural situado históricamente y creado en base a valores específicos de cierta ideología.

Asimismo, se rescata la emergencia de distintas clases de literacidad en el contexto actual, teniendo en cuenta que ningún discurso o mensaje es neutral ni se encuentra ajeno a la realidad social en el que se produce. En estrecha relación con el mundo globalizado, el autor sostiene que surgen 4 tipos de literacidad. La primera de ellas se denomina multiliteracidad y refiere a que en la actualidad somos receptores de diversos discursos, variados en torno a su género y su propósito perlocutivo. La segunda es llamada biliteracidad, aludiendo al fenómeno de la lectoescritura en más de una lengua como uno cada vez más recurrente, ahí se observan grandes

variaciones relativas tanto a la traducción, como a la pérdida del tono y la matización propia de la lengua. En tercer lugar tenemos la literacidad electrónica que entiende que la migración a la era digital es un fenómeno irreversible, ello produce la reorganización de los usos de ciertos escritos, al tiempo que emergen nuevos géneros discursivos clasificados en torno al momento de la interacción, ya sea esta sincrónica o simultánea.(Cassany, 2005) Finalmente señala la criticidad o literacidad crítica como la capacidad de gestionar el entendimiento del código escrito sin obviar "el punto de vista, el sesgo, la mirada o la subjetividad inevitable que esconde cualquier texto"(Cassany,2015. p.91).

Sobre estos lineamientos se propone una lectura que considere el contexto sociocultural en el que se encuentra situado observando la selección de contenidos del discurso y las voces desde las que se habla como también las silenciadas; en igual forma es necesario el reconocimiento del género discursivo estudiado y a partir de ahí el uso que se le están dando, así como las prácticas sociales asociadas a tal género; también se debe considerar la dimensión perlocutiva de tal discurso, entendiendo que cada receptor desde su individualidad puede interpretar tal mensaje pero que es necesario tener una visión más panorámica de la comunidad respecto a estos discursos y los efectos que produce en sus receptores(Cassany, 2015).

En definitiva, las y los docentes nos encontramos en un escenario donde se hace urgente el uso y promoción de la literacidad crítica, de manera que se formen estudiantes críticos con habilidades ciudadanas desarrolladas en pos de un mayor pluralismo y justicia social. Castellví (2019) señala de manera ilustrativa el deber docente de "formar personas, en definitiva, que duden delante de la información, que empaticen con otras visiones del mundo y consulten otras perspectivas, que afronten los problemas de nuestra sociedad y que sean agentes capaces de transformarla. Intentémoslo" (Castellví, 2019. p. 436).

II. Marco metodológico

2.1 Paradigma y metodología de la investigación.

Considerando que al referirnos a paradigma hablamos del posicionamiento a la hora de examinar e interpretar la realidad educativa, ya que, como señala De Miguel (1988) "tanto científicos como prácticos comparten un conjunto de valores, postulados, fines, normas, lenguajes, creencias y formas de comprender los procesos educacionales" (Bisquerra, 2009. p.67). Para la elección del paradigma de esta investigación se utilizaron 3 criterios, el primero es el ámbito ontológico desde el cual se pretende estudiar la realidad educativa; el segundo, desde una arista epistemológica refiere a cómo el investigador se acerca al estudio de la realidad educativa, es decir considera el nexo entre la realidad y el investigador; la tercera dimensión de carácter metodológica pues se relaciona con los modos e instrumentos utilizados para extraer información de la realidad estudiada (Bisquerra, 2009).

En consonancia con lo anterior, para el cumplimiento de los objetivos planteados, esta investigación se posiciona desde un paradigma metodológico cualitativo, ya que tal como sostiene Bisquerra (2009):

> "Las investigaciones cualitativas parten de otra aproximación que entiende la realidad holísticamente e intentan comprenderla en profundidad y transformarla. Con este propósito dan cobertura a la subjetividad e implicación personal del/de la investigador/a en el contexto donde se desarrolla la investigación, a través de estrategias de recogida de datos como la observación, la entrevista o el análisis documental." (Bisquerra, 2009. p. 46)

Es decir, que el enfoque cualitativo está orientado a comprender, analizar e interpretar la realidad educativa, donde la subjetividad del investigador es considerada en la realidad estudiada. Es esta naturaleza interpretativa de los contextos educativos naturales la que posiciona al investigador como parte del estudio (Álvarez y Jurguenson, 2003), además de hacer de este un enfoque pertinente para el análisis comparado del abordaje de la ciudadanía en la enseñanza media. En este sentido podemos calificar esta como una investigación educativa pura, pues está, "fundamentalmente pretende ampliar el cuerpo de conocimientos teóricos sobre los fenómenos educativos y contribuir al avance de la pedagogía sin un fin práctico específico e inmediato" (Bisquerra, 2009. p.37). Otro elemento que demuestra la pertinencia del enfoque

cualitativo para llevar a cabo este estudio refiere a las técnicas que este enfoque utiliza para la recogida de información, de las cuales Bisquerra (2009) sostiene:

> "Estas proporcionan datos cualitativos, es decir, información expresada en forma verbal y registrada como texto cuyo análisis consiste en reducirla y organizaría en unidades conceptuales básicas (las conocidas categorías), a lo largo de un proceso cíclico entre observación y análisis denominado análisis cualitativo de la información. (Bisquerra, 2009. p. 47).

2.2 Los objetivos de la investigación.

Objetivo general:

Analizar comparativamente el abordaje de la ciudadanía en los niveles de primero y segundo medio frente a la asignatura de educación ciudadana en el currículum chileno.

Objetivos específicos:

Reconocer qué contenidos y propuestas didácticas son planteados para el tratamiento de la ciudadanía en los niveles de primero a cuarto medio, desde el currículum chileno.

Examinar, desde las categorías de análisis, los contenidos y actividades de aprendizaje, propuestos para la enseñanza media en el curriculum chileno.

Interpretar el abordaje de la ciudadanía en el currículum chileno para los niveles de primero, segundo, tercero y cuarto medio

2.3 Diseño del estudio

Si bien el enfoque cualitativo presenta una serie de instrumentos para la recogida de información para el logro de los objetivos de este estudio, resulta pertinente el uso del análisis documental, considerando a este como un examen exhaustivo y sistemático de documentos ya creados de manera que se obtiene importante y fidedigna información de ellos (Bisquerra, 2009), al respecto Elinor y Molina (2004) agregan que "el tratamiento documental significa la

extracción científico-informativa, una extracción que se propone ser un reflejo objetivo de la fuente original, pero que, soslaya los nuevos mensajes subyacentes en el documento"(p.2). Cabe mencionar que una de las ventajas de dicho instrumento se relaciona con la credibilidad de la información extraída de los textos, además "los documentos oficiales tienen un status especial porque son registros públicos y suelen reflejar la perspectiva oficial o institucional" (Bisquerra, 2009. p. 350).

2.4 Instrumentos.

Para efectos del análisis documental se utilizarán los documentos curriculares emanados desde el Ministerio de educación de Chile, en especial se estudiarán las bases curriculares y programas de estudio emitidos en el período 2015- 2021. Para el presente estudio son considerados los 25 objetivos de aprendizajes con sus respectivos indicadores de evaluación correspondientes a primero medio, asimismo los 25 objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación relativos a segundo medio. Por otra parte, también serán analizados, desde una perspectiva comparativa, los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación propuestos en la asignatura de educación ciudadana, estos son 9 OA para tercero medio y 8 OA para el nivel de cuarto medio. Cabe decir que el análisis no se reduce solo a los objetivos de aprendizajes, sino que considera sus indicadores de evaluación. Es menester señalar que se utilizarán también los programas y textos de estudio entendiendo que no solo se busca analizar la selección de contenidos presente en las bases curriculares, sino también la forma en que se enseña, bagaje propio de las actividades propuestas en las bases y textos de estudio.

En la siguiente tabla se presentan los documentos a utilizar para efectos de esta investigación.

Tabla 1

Programa de estudio Historia, Geografía y ciencias sociales 1°medio. MINEDUC, 2016.
Programa de estudio Historia, Geografía y ciencias sociales 2°medio. MINEDUC, 2016.

Programa de estudio educación ciudadana 3° medio. MINEDUC,2021.
Programa de estudio educación ciudadana 4° medio. MINEDUC, 2021.
Texto escolar de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 1° medio. Constanza Icaza; Rodrigo Mayorga; Carolina Santelices. Editorial Santillana. Edición especial para el MINEDUC, 2020.
Guía didáctica del docente Historia, Geografía y Ciencias Sociales 1° medio. Constanza Icaza y Carolina Santelices. Editorial Santillana. Edición especial para el MINEDUC, 2020.
Texto escolar de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2° medio. Pablo Flores y Pablo Neut. Editorial SM. Edición especial para el MINEDUC, 2020.
Guía didáctica del docente Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2° medio. Jorge Álvarez; Hugo Millán; Pablo Neut. Editorial SM. Edición especial para el MINEDUC, 2020.

2.5 Técnicas de recogida de datos y análisis.

Consideramos que la literacidad crítica es una perspectiva útil a la hora de develar los mensajes evidentes, así como también lo implícito y las ideologías que se encuentran tras los discursos. Es decir, lo que hay en las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas, entendiendo que "cualquier escrito está situado: tiene un autor detrás, que puede ser individual o colectivo, y que forzosamente vive en algún lugar del mundo y en una época, por lo que forzosamente su mirada de la realidad es parcial, sesgada" (Cassany, 2015 p. 91).

Considerando que nos posicionamos desde el paradigma cualitativo, Álvarez y Jurguenson (2003) señalan que

> "Las características que acercan al análisis de contenido con el paradigma cualitativo es que el examen de los datos se realiza mediante la codificación; por

ésta se detectan y señalan los elementos relevantes del discurso verbal o no verbal, y a su vez éstos se agrupan en categorías de análisis (Jurguenson, 2003, p. 164)

De ahí la necesidad de establecer categorías de análisis para llevar a cabo el cumplimiento de los objetivos de este estudio a través del uso del análisis documental.

En relación con lo anteriormente expuesto, las categorías para articular el análisis de los objetivos de aprendizaje y las propuestas didácticas para abordar dichos objetivos, de primero a cuarto medio, emanan desde el lente de la literacidad crítica. Estas son, 1) La idea de democracia, 2) la noción de ciudadano que nos entregan dichos documentos curriculares, luego se busca 3) el tratamiento del ejercicio de la ciudadanía, el cual considera no solo los mecanismos institucionales, sino también los surgidos de la sociedad civil. Finalmente, nos parece fundamental una categoría que considere 4) el tratamiento a los derechos humanos.

Es menester señalar que estas categorías de análisis surgieron desde una revisión preliminar de los documentos consignados para el presente estudio, de manera que estas categorías buscan encontrar las pautas y patrones acerca del abordaje que propone el Ministerio de educación chileno para el desarrollo de competencias ciudadanas en los distintos niveles de enseñanza media, de manera que se puedan identificar tantos elementos en común como diferencias. Para poder guiar el estudio se plantean las siguientes interrogantes:

Desde el plano de lo explícito: ¿Qué se entiende por democracia? ¿Quién es representado en la noción de ciudadano? ¿Cuáles son las formas de participación ciudadana? ¿Cómo se atiende a la promoción de los derechos humanos?

Desde las deducciones de las entrelíneas: ¿Qué formas de organización no son consideradas en la idea de democracia presente en el currículum? ¿Qué voces son silenciadas en la noción de ciudadano? ¿Qué formas de participación ciudadana son fomentadas desde el curriculum? ¿Cuáles son desincentivadas o ignoradas? ¿Qué realidades son silenciadas en el tratamiento de los derechos humanos?

Cabe señalar que las estrategias de análisis de la información recogida mediante el análisis documental se llevarán a cabo haciendo uso de la triangulación, entendiendo que esta "implica reunir una variedad de datos y métodos referidos al mismo tema o problema" (Vallejo,

2019, s.p). Para este caso, la triangulación se hará a partir de la información que nos otorga el exhaustivo examen documental a la luz de las categorías de análisis, los sustentos teóricos emanados desde la literatura abocada a la temática y la perspectiva personal, de manera que busca conjugar las tres dimensiones para la articulación de un análisis holístico.

2.6) Criterios éticos

Es importante señalar que para la realización y desarrollo de este estudio se consideró un comportamiento responsable y ético. El hecho de que el instrumento elegido la recogida de datos se trate de un análisis documental limita una relación entre el investigador y participantes, pues este se realizará a partir de documentos ministeriales relativos a la propuesta ministerial acerca de la educación ciudadana en los niveles de enseñanza media, por tanto, el objeto de estudio se centra en el currículum y no en individuos.

Asimismo, corresponde mencionar que adherimos a compromisos para el desarrollo de nuestra investigación en tanto nos negamos a plagiar o robar el trabajo de otros investigadores. También es necesario declarar el carácter fidedigno de los resultados de la presente investigación en tanto estos responden a un fiable y exhaustivo examen de la propuesta didáctica y la selección de contenidos planteados por el Ministerio de Educación.

Por último, asumir dichos compromisos se relaciona con la comprensión de la responsabilidad ética, política y social que comporta la investigación educativa. En este sentido se espera que los resultados de este estudio queden a libre disposición de docentes para su uso y revisión en pos del mejoramiento permanente de las prácticas educativas.

III. Análisis de Resultados: Análisis documental

Para dar comienzo al análisis curricular se presentan los recursos primarios a utilizar. Las siguientes tablas contienen los objetivos de aprendizaje referentes al conocimiento y la comprensión, de la asignatura de historia, para primero y segundo medio, junto a los objetivos de aprendizaje para la asignatura de educación ciudadana impartida en los niveles de tercero y cuarto medio, respectivamente.

Estas tablas (ver anexo tablas 3,4,5 y 6) sistematizan los objetivos de aprendizaje y la presencia de las categorías antes mencionadas, estas son: Objetivos referentes a la democracia; objetivos con presencia de la idea de ciudadano; objetivos relativos a las diversas formas de participación ciudadana; objetivos referentes al tratamiento de los Derechos Humanos.

Tabla 2 Síntesis de cruce de las categorías de análisis y los objetivos de aprendizaje.

Nivel	Objetivos de aprendizaje (OA)	OA referentes a la democracia	OA con la idea de ciudadano presente	OA relativos a diversas formas de ejercicio ciudadano	OA relativos a derechos humanos
1° medio	25	-	4	4	3
2° Medio	25	10	4	5	10
3° Medio	9	3	2	3	3
4° medio	8	5	2	3	1

3 Reconocimiento propuesta didáctica curricular

3.1 Presencia de la idea de democracia:

3.1.1 Primero medio.

En la revisión de los 25 objetivos de aprendizaje en conjunto con sus indicadores de evaluación contemplados para este nivel se observa la ausencia del tratamiento de la presente categoría.

3.1.2 Segundo medio.

OA 2

Este objetivo de aprendizaje refiere a la idea de democracia en oposición a los distintos modelos políticos surgidos post Gran depresión de 1929. Ello incluye a la crisis del estado liberal, la emergencia de los totalitarismos y los inicios del Estado de bienestar.

En el programa de estudio encontramos los indicadores de evaluación referentes al objetivo de aprendizaje 2, de los cuales solo uno da cuenta de la presencia de idea de democracia, en tanto señala que los estudiantes "Identifican rasgos comunes y diferentes entre los regímenes totalitarios nazi, comunista y fascista, y los comparan con los principios democráticos, valorando la democracia como sistema de gobierno" (MINEDUC,2016. P.76). En el mismo documento encontramos una serie de sugerencias de actividad para el objetivo de aprendizaje 2, entre dichas actividades hay una que propone un análisis de discursos de los líderes totalitarios, destacando sus semejanzas y diferencias, para luego contrastarlos con los objetivos perseguidos por la ONU, así como también el valor que este organismo otorgaba a la democracia y el respeto por los D.D.H.H. Asimismo propone que los estudiantes proyecten la valoración de la idea de democracia a fines de la segunda guerra mundial y el valor que ostenta en la actualidad. Ahora bien, para seguir ilustrando la propuesta ministerial revisaremos el texto escolar (Flores y Neut,2020) y las actividades didácticas relativas al OA2. Estas actividades buscan, en primer lugar, contextualizar las características del liberalismo económico y político post la Primera Guerra Mundial, así como dar luces de los regímenes políticos surgidos tanto en Europa y en Latinoamérica. Cabe mencionar que caracteriza al liberalismo político, desde su constitucionalismo, la elección popular de sus representantes y el respeto por las decisiones de la mayoría, ello se apoya en preguntas abiertas y análisis de fuentes iconográficas.

OA 3

Este objetivo hace referencia a la idea de democracia en tanto plantea el enfrentamiento entre los totalitarismos de Hitler y Stalin, frente a las democracias liberales de occidente. En los indicadores de evaluación se espera que los estudiantes sean capaces de "Explicar el enfrentamiento ideológico de los distintos regímenes políticos de la época, considerando los ámbitos políticos, económicos y sociales, valorando alternativas de convivencia pacífica en el presente"(MINEDUC, 2016. P.77), ello vuelve a reafirmar que se rescata la idea de democracia en tanto se destacan las características de la democracia de tipo liberal, asimismo se destacan las formas de gobierno en las que predomina la resolución pacífica de conflictos. Las actividades del texto escolar (Flores y Neut, 2020) evidencian la fragilidad de las democracias liberales europeas del período entre guerras, proceso acelerado con la depresión de 1929, también se buscan destacar elementos de ruptura y cambio respecto al liberalismo político en los casos de dictaduras fascistas y otros tipos de dictadura. Es importante mencionar que las actividades relativas al ascenso de los totalitarismos buscan destacar y reflexionar en torno a estos regímenes como una amenaza y peligro para la democracia (MINEDUC, 2016).

OA 7

Este refiere a la idea de democracia en tanto señala que la incorporación de nuevos actores sociales y la cultura de masas favoreciendo la democratización de la sociedad chilena de mediados de siglo XX. Lo indicadores de evaluación destacan el rol del sufragio femenino en el proceso de democratización de la sociedad, asimismo se otorga especial importancia a la cultura de masas, ello es proyectado a la actualidad en el papel que cumplen los distintos medios de comunicación en la actualidad, al tiempo que promueva un uso responsable de las distintas plataformas de información (MINEDUC, 2016). En las actividades propuestas tanto en el programa como en el texto de estudio, se busca realzar la incorporación de la mujer a la vida pública, el rol que ocupó esta, así como el papel de los nuevos actores sociales en la democratización de la sociedad.

OA 13

Este objetivo contiene la idea de democracia al contratar los proyectos políticos de la Democracia cristiana y la Unidad popular, asimismo considera las características de la

movilización social de los nuevos actores sociales. En los indicadores de evaluación se espera que los estudiantes se caracterizan las distintas demandas sociales y proyecto políticos de la década de 1960, con el fin de que pueda evaluar críticamente como el sistema político respondió antes dichas demandas sociales (MINEDUC,2016). Por su parte, las actividades indicadas en el programa y texto de estudio, apuntan al reconocimiento de las características de las demandas sociales emanadas desde los distintos sectores populares desde la identificación con movimientos sociales actuales, y a la caracterización de los proyectos políticos mencionados anteriormente (Flores y Neut, 2020).

OA 14

Refiere a la idea de democracia en tanto hay una desvalorización de su institucionalidad, los indicadores de evaluación nos revelan que se espera la comprensión de la polarización social y política de la época, evidenciada en la retórica de la violencia presente en los medios de comunicación (MINEDUC,2016) Cabe mencionar que las actividades del programa y el texto escolar buscan que los estudiantes comprendan la factibilidad y limitaciones de los proyectos políticos en boga, análisis propuesto desde la arista económica (Flores y Neut, 2020).

OA 19

Este trata acerca de los factores que influyeron en el proceso de recuperación de la democracia. Los indicadores de evaluación señalan la importancia tanto de diversos actores sociales como de la comunidad internacional, destacando el rol que cumple esta última en la defensa de la democracia en la actualidad. De las sugerencias de actividades didácticas que nos entrega el programa de estudio en un primer momento invitan a develar las distintas causas tras el proceso de transición a la democracia en Chile, luego da cuenta de las organizaciones internacionales, tanto de exiliados políticos como de la comunidad internacional, que buscaban evidenciar la realidad chilena durante la dictadura cívico militar, así como también deja de manifiesto la acción de defensa de la democracia la comunidad internacional en otros conflictos (MINEDUC,2016).Por otro lado, en el texto escolar se propone el ejercicio de entrevistar a alguien que haya vivido el proceso de recuperación de la democracia de manera que se recojan distintas visiones acerca del mismo proceso. Luego se da cuenta de cómo dicho proceso fue pautado en la constitución de 1980 para finalmente ahondar en el rol que cumplieron diversos

movimientos sociales opositores al régimen, los que terminan conformando alianzas políticas con diversas estrategias para llevar a cabo la recuperación democrática, en este punto se sugieren dinámicas de juegos de roles para que lo estudiantes logren empatizar con dichos movimientos y sus ideas acerca del fin de la dictadura. (Flores y Neut,2020).

OA 20.

Este destaca la importancia del plebiscito en el proceso de recuperación de la democracia, así como la búsqueda de acuerdos y las tensiones entre civiles y militares, destaca el consenso que existe acerca de la democracia representativa como el sistema político que garantiza el respeto y defensa de los derechos humanos. Los indicadores de evaluación señalan la importancia de reconocer las diversas posturas frente a la democracia representativa, sus proyecciones a la actualidad, sus logros y desafíos, asimismo enfatiza en la reivindicación de los derechos humanos. De las sugerencias de actividades presentes en el programa, se aconseja elaborar entrevistas a actores de la comunidad que puedan posicionarse respecto al plebiscito, frente al proceso de transición y evalúen la democracia actual. Luego, mediante el análisis de fuentes, se busca dar cuenta de la importancia de la verdad, justicia y reparación en torno a las víctimas de vulneraciones a los derechos humanos (MINEDUC,2016). En el texto escolar se da cuenta de las distintas visiones respecto al proceso de transición, ello se complementa con la actividad de entrevista con el fin de que los estudiantes evalúen críticamente el proceso. Continúa con las distintas reformas constitucionales e invita a los estudiantes a contextualizarlas. Enfatiza en las políticas de reparación en derechos humanos, así como la importancia de los sitios de memoria. Mediante mesas de diálogos se propone que los estudiantes evalúen el proceso de transición (Flores y Neut, 2020).

OA 21

Este busca el análisis de la sociedad chilena posterior al proceso de recuperación a la democracia, ello se evidencia en los indicadores de evaluación que señalan las distintas características de la sociedad chilena, desde una perspectiva socioeconómica y de acceso a infraestructura. En las actividades sugeridas dentro del programa encontramos debates acerca del acceso a bienes y servicios, así como la comparación con el acceso que tuvieron personas

mayores, ello invita a la reflexión sobre los cambios y continuidades que han sucedido en ese sentido (MINEDUC, 2016). El texto escolar revela una orientación similar.

OA 23

Este se refiere a la democracia al caracterizar al estado de derecho y su sistema político, en sus indicadores de evaluación (MINEDUC,2016), en tanto busca evaluar las distintas formas de participación ciudadana dentro de una sociedad democrática. Las actividades didácticas sugeridas en el programa se relacionan con el análisis de fuentes escritas, en un primer momento relacionadas con las características del Estado de derecho y luego, con las formas que toma la participación ciudadana (Flores y Neut, 2020)

OA 24

Este objetivo contiene la idea de democracia al hacer referencia al perfeccionamiento del sistema político, ello en el contexto de los desafíos aún pendientes para la sociedad chilena actual. En sus indicadores de evaluación se busca que los estudiantes articulen argumentos en pos del perfeccionamiento del sistema político, de manera que este sea capaz de dar respuesta a las demandas sociales históricas. El programa sugiere el uso de gráficos para evidenciar los desafíos de la sociedad chilena, luego propone que, en grupos, los estudiantes investiguen acerca de las distintas medidas que se han llevado a cabo en búsqueda de la mejora del sistema político, para ello se pide que estos busquen diversas fuentes, y finalmente evalúen dichas medias y presenten alguna propuesta de mejora (MINEDUC,2016). En el texto escolar, las actividades de este objetivo son fusionadas con el OA21, primero se presentan los datos que revelan la realidad socioeconómica de los chilenos, las problemáticas de desigualdad y pobreza, para luego invitar a discusiones dentro del grupo curso, que incluso relacionen dichos desafíos con el estallido social de 2019 (Flores y Neut,2020).

3.1.3 Tercero medio.

OA1

Este refiere a la idea de democracia en tanto busca que los estudiantes identifiquen las distintas características y dimensiones que conforman una democracia, de manera que reconocen los deberes del Estado, así como los derechos y responsabilidades ciudadanas. Las

actividades propuestas para dicho objetivo comienzan en una reflexión en torno al Estado desde los conocimientos previos de los estudiantes, los cuales se complementan con artículos de la constitución chilena. Luego mediante el análisis de fuentes escritas se examinan las visiones de diversos autores acerca del Estado. La segunda actividad sugerida tiene directa relación con la democracia ya que expone diversas fuentes iconográficas que evidencias diversas características de la democracia, para que a partir del análisis de ellas se pueda valorar el tipo de democracia que poseemos Cabe mencionar que se hace la distinción entre la aspiración democrática que refiere al valor que se le asigna como ideal frente al desempeño de la democracia como el nivel de satisfacción de esta forma de gobierno. Finalmente se espera que los estudiantes, desde sus experiencias, dialoguen acerca de los principios, valores y características de la democracia. La siguiente actividad apunta a que los estudiantes reconozcan los distintos tipos de democracia existentes en el mundo, según los atributos de estas. En la promoción de la vida en democracia, a partir de una noticia se pide a estudiantes que escriban una carta a un escolar de octavo básico donde expongan las razones de la importancia de valorar la democracia (MINEDUC,2020).

OA3

Este se relaciona con la idea de democracia en cuanto trata sobre los problemas y desafíos que enfrentan actualmente los regímenes democráticos. En las actividades propuesta se da cuenta de la temática de la robótica y la inteligencia artificial en la vida en democracia, poniendo en juegos los pros y contras que ellos puede generar, para ellos se utiliza una fuente audiovisual, que luego es complementada con fuentes escritas acerca de la existencia de la inteligencia artificial en sociedades democráticas. Se les invita a situarse en los escenarios hipotéticos, uno con políticos reales y el otro con robots reemplazando a la clase política, se busca que en ambos casos los estudiantes sean capaces de proponer acciones concretas de mejora para dichos sistemas (MINEDUC, 2020)

OA8

Este objetivo se refiere a la democracia en tanto pone el foco en las distintas instancias de ejercicios de la democracia, en el contexto escolar, con la meta de promover la sana y pacífica convivencia. Las actividades propuestas buscan que estudiantes se posicionen mediante la construcción de un FODA, respecto a los escenarios hipotéticos, de una democracia con

políticos y otra con robots en el papel de políticos En una segunda instancia se pretende que los estudiantes evalúen la manera en que distintas organizaciones llevan a cabo el ejercicio democrático y cómo estas acciones contribuyen al bien común de la sociedad (MINEDUC,2020)

OA 1

En este objetivo encontramos la presencia de la idea de democracia en tanto muestra los desafíos y problemas presentes en una sociedad democrática, así como las instituciones y mecanismos que posee el Estado para hacer frente a estas. En primer lugar, las actividades propuestas sugieren iniciar reconociendo las bases conceptuales de la democracia y la ciudadanía. Se profundiza en el problema habitacional y se le relaciona con la democracia, y lo que se espera de este como solución. Se concluye con la identificación de otras situaciones problemáticas de interés local, esta es investigada por los estudiantes. La siguiente actividad busca introducir la noción de Estado, así como su importancia en el contexto de una sociedad democrática. Luego se tratan los poderes del Estado y se interpela a los estudiantes a relacionar la representación de los intereses de la ciudadanía con los distintos poderes del Estado. Seguidamente se hace uso de gráficas que representan los porcentajes de participación electoral para destacar la importancia del voto en la convivencia democrática y la efectiva representatividad de quienes ocupan cargos de elección popular. Se espera que estudiantes sean capaces de elaborar una investigación donde trabajan las fluctuaciones que ha tenido la participación electoral (MINEDUC,2020).

OA 2

Este plantea la participación ciudadana informada y responsable como uno de los cimientos de la vida en democracia. En las actividades del programa de estudio se manifiesta la importancia de la participación en forma de voto para el buen funcionamiento de una sociedad democrática, para ello se utilizan gráficas acerca de la participación electoral. Luego de trabajan las distintas formas de participación ciudadana como parte de un Estado de derecho (MINEDUC,2020)

OA 5

Este objetivo refiere a la democracia en tanto trata los problemas y desafíos presentes en la actualidad. El programa de estudio sugiere comenzar con una introducción a los conceptos de igualdad, solidaridad, libertad, justicia y equidad, buscando luego ejemplos de ellos en el contexto nacional, para ello se plantea trabajar en torno a distintas leyes y su evolución. Seguido a ello, se profundiza en la noción de pobreza y desigualdad como uno de los desafíos presente en la sociedad chilena, para ello se utilizan diversas fuentes escritas que los definen. Se establece un debate en torno a las soluciones para estas problemáticas, ya sean de parte de organizaciones civiles o de políticas públicas, así como sus logros y limitaciones (MINEDUC,2020)

OA 6

Este trata sobre las oportunidades y amenazas que representan los medios y comunicación y el uso de las nuevas tecnologías en un contexto democrático. De manera que invita a reflexión personal y grupal acerca de su uso en la participación ciudadana y la vida privada. En la primera actividad se busca que los estudiantes analicen el rol que han cumplido históricamente los medios de comunicación de masas, para iniciar dicha actividad se presentan una caricatura, luego los estudiantes deben investigar sobre la evolución que los medios de comunicación de masas , además de reflexionar sobre la importancia de la libertad de prensa y cómo estos medios de comunicación contribuyen a la sana convivencia democrática, finalmente los resultados deben ser presentados en un afiche En la segunda actividad se busca que los estudiantes reconozcan que cada medio de comunicación posee una línea editorial que refleja su visión acerca de los hechos que informa pudiendo esta afectar la participación ciudadana y la democracia. Para ello se sugiere que, a partir de una noticia, investiguen las distintas divisiones de diversos medios de comunicación para que reconozcan el tratamiento que cada línea editorial les da a los asuntos noticiosos. Dicha actividad posee preguntas que guían el análisis para reflexionar sobre la importancia de una pluralidad de posiciones frente a los hechos y la importancia que reviste en ética en el quehacer de los medios de comunicación de masas, finalmente el análisis debe ir plasmado en una presentación (MINEDUC,2020).

OA 8

Este destaca la importancia de tomar decisiones informadas y éticas en un contexto democrático. Cabe mencionar que la actividades son trabajadas de manera conjunta con el OA

6 por tanto, en la actividad sugeridas se pretende profundizar el análisis en torno al rol que cumplen los medios, para ello se utiliza un artículo acerca del rol de la prensa en el quiebre de la democracia en Chile, a partir de ello se pide que los estudiante investiguen algún caso de crisis en otro país para indagar en el rol que cumplen sus medios de comunicación y el marco legal propio del país que regula el comportamiento ético de los medios de comunicación masiva. La siguiente actividad hace referencia a las noticias falsas, para ello se comienza con el análisis de una caricatura, luego se busca que los estudiantes recuerden algún episodio cotidiano donde se divulgó una noticia falsa, seguido a ello se presentan noticias falsa o distorsionadas para que los estudiantes las analicen y reflexionen sobre la importancia de que los medios de comunicación entreguen información confiable y fidedigna en una sociedad democrática , además de la necesidad de ciudadanos críticos frente a la información que reciben de dichos medios (MINEDUC,2020).

3.2 Presencia de la idea de ciudadano:

3.2.1 Primero medio

O A 1

Este objetivo contiene la idea de ciudadano en tanto hace un repaso sobre las ideas que sostiene el ideario republicano y liberal, siendo estas ideas las que repercuten en Latinoamérica y en la noción de ciudadanía, tal como lo evidencia uno de sus indicadores de evaluación En las actividades sugeridas por el programa de estudio se busca que los estudiantes sean capaces de interiorizarse con los teóricos del movimiento sufragista y feministas, de manera que se busca que los estudiantes las investiguen y relacionen sus ideas con la ideología liberal. La siguiente actividad sugerida en el programa refiere a la problematización de las ideas liberales frente a los zoológicos humanos expuestos en Europa, dado que se cuestiona la nacionalidad de dichos indígenas, más nunca se cuestiona su calidad de ciudadanos chilenos, pues no son considerados dentro de la idea de ciudadano (MINEDUC, 2016). Por su parte el texto de estudio plantea en un inicio las ideas que fundamentan la ideología liberal, para luego profundizar en la lucha por el reconocimiento de las libertades individuales, entre ellas los derechos y deberes de los ciudadanos. Finalmente se profundiza en los debates acerca de la ampliación del voto, dado que

este es considerado una de las bases de la ideología liberal, sin embargo el ejercicio electoral se encuentra limitado, mediante el análisis de fuentes se trabaja las visiones que se poseía en la época acerca de la ampliación de la ciudadanía y quienes cabía dentro de la noción de ciudadano (Icaza y Santelices, 2020).

O A 15

Este objetivo tiene relación la guerra del pacifico, el cruce con la categoría lo encontramos en uno de sus indicadores de evaluación pues este revela que una de las consecuencias del proceso de guerra del pacifico fue la rivalidad entre ciudadanos de los países participantes expresada en discriminación. Ahora bien, cabe destacar que ni el texto escolar ni el programa de estudio profundiza en el problema de discriminación, más bien el primero trata el proceso de "chilenización" que vivieron los pueblos indígenas del altiplano y las tensas relaciones diplomáticas entre países vecinos (MINEDUC, 2016).

O A 16

Trata el orden político de la segunda mitad del siglo XIX en Chile, y se refiere a la idea de ciudadano en tanto esta noción se amplía con las reformas liberales, tal como nos expresa uno de los indicadores de evaluación (Mineduc, 2016). Por su parte, mediante el análisis de fuentes, el texto escolar invita a establecer el nexo entre el sistema de sufragio de la época frente al actual, considerando qué actores sociales son incluidos y excluidos en la noción de ciudadano de ambas épocas (Icaza y Santelices, 2020, p.113).

O A 21

Este refiere a los mecanismo de inversión y ahorro presentes en el país y contiene la idea de ciudadano en sus indicadores de evaluación ya que se busca que los estudiantes sean capaces de tomar decisiones fundadas de manera que ejerzan responsablemente su ciudadanía en el ámbito financiero, en las actividades propuesta en el programa destaca una encuesta para realizar al entorno familiar o escolar acerca de sus decisiones económicas, la información de la que han dispuesto antes de tomar la decisión y las consecuencias positivas y negativas de estas, además se invita a que en grupos los estudiantes puedan investigar en internet distintas formas de gestionar de manera responsable el dinero (MINEDUC, 2016).

3.2.2 Segundo medio.

OA 7

Este trata sobre como la incorporación de nuevos actores sociales y la cultura de masas contribuyen a la democratización de la sociedad chilena. Es relativo a la idea de ciudadano en tanto se amplía la ciudadanía para dichos actores sociales, como por ejemplo la instauración del sufragio femenino. En los indicadores de evaluación se espera que los estudiantes planteen hipótesis acerca del surgimiento de estos nuevos actores sociales y analicen la importancia del voto de las mujeres, así como caracterizan el empoderamiento de la clase obrera. En lo sugerido por parte del programa de estudio vemos que, a través del análisis de fuentes escritas, se destaca el papel que las mujeres jugaron en la vida pública. Luego se espera que los estudiantes construyan una línea de tiempo que contenga la trayectoria de los diversos actores sociales organizados (estudiantes, trabajadores, campesinos) (MINEDUC,2016). El texto escolar nos destaca que estos actores sociales se encontraban excluidos de la vida pública anteriormente, se invita a analizar las continuidades y cambios respecto a dichos grupos a mediados del siglo XX y en la actualidad. Posteriormente se enfatiza en la importancia de la cultura de masas en la democratización de la sociedad (Flores y Neut, 2020)

OA 18

Este objetivo se propone analizar la institucionalidad creada a partir de la constitución de 1980, de ella se desprende la idea de ciudadanía al tratar los deberes y derechos de las personas, tal como es expresado en los indicadores de evaluación (2016, p.197). En las actividades sugeridas por el programa no ahondan específicamente en los deberes y derechos de los ciudadanos sino más bien es un análisis de la constitución. Sin embargo, en el texto de estudio (Flores y Neut,2020) se presentan distintos artículos de la carta magna, dos de ellos apuntan a la ciudadanía, el primero manifiesta que la familia es el núcleo básico de la sociedad, el segundo plantea qué tipo de persona no es reconocida en el orden institucional.

OA 23

Este refiere a la ciudadanía en tanto señala la participación ciudadana como parte del Estado de derecho. En los indicadores de evaluación se espera que los estudiantes evalúen las distintas formas de participación ciudadana. En el programa de estudio las actividades

propuestas invitan a la reflexión en torno a las diversas formas de participación (MINEDUC, 2016).

OA 24

Este contiene la idea de ciudadano en tanto revela que es responsabilidad de todos el avance en los desafíos que tiene la sociedad chilena en la actualidad, ello es más evidente en uno de los indicadores de evaluación que señala la existencia de responsabilidades de los ciudadanos para contribuir al mejoramiento y mantenimiento del Estado de derecho (MINEDUC, 2016).En las actividades sugeridas se utiliza información estadística sobre la realidad social del país, luego se indica que los estudiantes indaguen sobre las mecanismos de mejoramiento del sistema político. Finalmente, los estudiantes analizan la calidad de vida de sus contextos cercanos, donde deben formular propuesta de mejora para la calidad de vida, así como las responsabilidades grupales e individuales que alcanzar dichas soluciones Mientras tanto en el texto de estudio se invita a estudiar la realidad social, eligiendo unos de sus aspectos para estudiarlo y finalmente realizar un debate de ideas en tanto a los avances y tareas pendientes respectos a los desafíos actuales del país (Flores y Neut, 2020).

3.2.3 Tercero medio.

OA1

Se reconoce la existencia de la idea de ciudadano ya que, al hablar de los atributos de la democracia, se plantea el ejercicio ciudadano como uno de estos. En las actividades sugeridas se comienza con una conceptualización acerca del Estado, esta se cruza con la noción de ciudadano en tanto busca establecer el nexo entre Estado y ciudadano luego se invita a la reflexión desde la experiencia personales de los estudiantes referentes a la participación ciudadana en sus comunidades, de manera que puedan valorar dichas acciones Al explorar las distintas democracias del mundo se resalta el eje de participación ciudadana a considerar en estas diferenciaciones. Finalmente ingresan de lleno a la noción ciudadanía cuando se sugiere interpelar a los estudiantes con la interrogante ¿Eres ciudadano?, buscando que estos argumenten sus posiciones, para luego definir según la constitución política lo que se entiende por ciudadano, finalmente esta noción es revisada a la luz de distintas ideologías políticas. La

última de las actividades busca que los estudiantes se interioricen con los diversos mecanismos de ejercicio ciudadano y la importancia de estos (MINEDUC, 2020).

OA 6

Este objetivo tiene relación con las diversas formas de participación de los ciudadanos a la luz de diversos sistemas políticos, en las actividades sugeridas por el programa de estudio (2020) son compartidas para el OA 1 y OA 6, en estas se presentan las distintas formas de participación ciudadana dentro de la democracia, luego esto se focaliza en la comunidad escolar y la importancia de la participación de todos los agentes educativos. Finalmente se profundiza en las nociones de ciudadanía que contienen los estudiantes, la cual es complementada con la idea de ciudadano que contemplan distintas ideologías, esto mediante el análisis de fuentes escritas. Se concluye con reflexiones en torno a los medios por los cuales se canaliza la participación ciudadana (MINEDUC, 2020).

3.2.4 Cuarto medio

OA 2

Este contiene la idea de ciudadano al tratar la participación ciudadana responsable y ética frente a los desafíos de la sociedad. En las actividades se utiliza el problema habitacional como eje para analizar la situación actual de la problemática, las políticas públicas que le hacen frente y la participación y organización ciudadana frente a ello. Luego se sugiere que los estudiantes realicen investigaciones sobre problemáticas que afectan a la ciudadanía, así como las respuestas estatales y ciudadanas. La siguiente actividad utiliza gráficas sobre la participación electoral para que los estudiantes puedan estudiar la evolución que esta ha tenido, la problemática de la participación y la representatividad. La tercera actividad plantea un debate acerca de las diversas formas de participación ciudadana y su importancia para la convivencia democrática (MINEDUC,2020)

OA 6

Este contiene la idea de ciudadano en tanto invita a reflexionar sobre las oportunidades y amenazas de los medios de comunicación y sus impactos en la participación ciudadana. En la primera actividad se busca que reconozcan el papel que cumplen los medios de comunicación

en la opinión pública, asimismo los estudiantes investigan casos de países donde se encuentre en peligro la libertad de prensa. La siguiente actividad tiene por propósito que los estudiantes identifiquen que cada medio de comunicación posee una línea editorial que refleja su interpretación frente a los hechos que informa, se investigan hechos noticiosos y las distintas perspectivas expresadas en los medios de comunicación, enfatizando la reflexión en la importancia de la fiabilidad de la información, en los códigos éticos que debieran respetar los medios masivos de comunicación. En la tercera actividad los estudiantes continúan la profundización acerca del rol de los medios de comunicación y las TIC, así como la importancia de ser un receptor crítico de las informaciones que estas entregan y actuar de manera responsable en el uso de nuevas tecnologías. Para ello investigan el caso de un país en crisis y cómo ésta es abordada desde distintos medios de comunicación (MINEDUC,2020).

3.3 Tratamiento del ejercicio de la ciudadanía

3.3.1 Primero medio.

O A 11

Este objetivo trata sobre la profundización de la idea de nación durante el siglo XIX en Chile, el cruce con la categoría se da en sus indicadores de evaluación ya que busca que estudiantes problematicen el papel de sectores históricamente marginados de la participación ciudadana (MINEDUC, 2016). En las actividades sugeridas en el texto escolar se evidencia el énfasis que se le otorga a la educación en la difusión de la idea de nación, en este sentido se profundiza en las motivaciones para impulsar una política pública en materia educacional, sin embargo, no hay sugerencias de actividad que aborden la situación de los sectores históricamente marginados de la participación política. (Icaza y Santelices, 2020)

O A 16

Este trabaja acerca de las reformas liberales del siglo XIX, entre ellas el cruce con la categoría se presencia en el tratamiento de la ampliación de la ciudadanía, el cual también es destacado en uno de sus indicadores de evaluación. En las actividades sugeridas se utiliza una tira satírica de la época para analizar el proceso de creación de la universidad católica en el

contexto de reformas liberales, no obstante, no se profundiza en la idea de ampliación de la ciudadanía (MINEDUC,2016). Por otro lado, el texto escolar introduce la idea de las reformas liberales vividas y entre ellas incluye los cambios que sufrió el sufragio, se busca que los estudiantes reflexionen acerca de esta evolución y establezcan una comparación con el sistema de sufragio actual (Icaza y Santelices, 2020)

O A 18

Este objetivo trabaja el proceso de cambio de siglo, el cual está marcado por la cuestión social, así como la emergencia de nuevos actores sociales que actúan de diversas maneras ante las nueva demandas sociales, en este punto el objetivo se relaciona con la idea del ejercicio ciudadano, pues en sus indicadores de evaluación se espera que los estudiantes evalúen los distintos mecanismo de presión frente a la cuestión social, las respuestas estatales y relacionen estas con la demandas y movimientos sociales actuales. En las actividades sugeridas en el programa se utilizan imágenes de la cuestión social de un campamento en 2011, así como tablas y gráficos que representan la realidad de la mortalidad y del nivel de pobreza, la primera para inicios de siglo y la segunda para el año 2011, respectivamente. Con esto se busca que los estudiantes reflexionen sobre los ámbitos relativos a la situación de la pobreza en Chile. La siguiente actividad hace referencia a las maneras en que los nuevos actores sociales se organizaron, destacando la organización obrera entre estos nuevos mecanismos de ejercicio ciudadano frente a la crisis social que se vivía. Mediante el uso de fuentes primarias se espera que los estudiantes visualicen los logros conquistados por las organizaciones obreras, así como también sugiere que los estudiantes indaguen acerca de la historia de estos movimientos sociales (MINEDUC, 2016). En tanto, el texto escolar nos introduce a las transformaciones del cambio de siglo a través de una pregunta problematizadora que viene a cuestionar la universalidad de los beneficios que reportó el salitre a Chile, así como destaca la consolidación de una oligarquía y la emergencia del proletariado, también exponen los factores que propiciaron la cuestión social, en las actividades se presentan dos preguntas problematizadoras en torno a la multicausalidad de la cuestión social y las contradicciones del proceso en la época del auge salitrero. Luego se presentan las reacciones del mundo político frente a esta crisis, tanto de partidos ya existentes como de otros que surgieron de este contexto. Las preguntas presentes en el texto invitan a los estudiantes a encontrar el nexo entre la situación social y el surgimiento de

nuevos partidos políticos. Seguido a ello se profundiza en la respuesta de las capas populares ante la cuestión social donde destacan las orgánicas obreras y los mecanismos que utilizaban para ejercer presión. La actividad tiene por propósito que los estudiantes relacionen las organizaciones obreras con conceptos como participación ciudadana y la búsqueda bien común como un deber cívico. Finalmente, se relaciona la idea de las políticas educacionales y la ampliación del aparato estatal en el surgimiento de sectores medios (Icaza y Santelices, 2020)

O A 23

Este objetivo trata acerca de las respuestas surgidas desde distintas ideologías políticas frente a la cuestión social, y tiene relación con el ejercicio de la ciudadanía pues gran parte de sus indicadores de evaluación buscan establecer el nexo del contexto de la cuestión social de inicios de siglo XX con la situación actual de las demandas sociales y los mecanismos utilizados desde los sectores populares para ejercer presión (Mineduc,2016). En las actividades sugeridas en el programa, mediante el análisis de fuentes primarias, se introduce a las posturas que diversos actores sociales tenían frente a cuestión social, así como sus postulados de solución. La siguiente actividad tiene directa relación con el nexo que se busca establecer con la actualidad, pues propone elaborar un proyecto donde los estudiantes se interioricen con el trabajo que alguna ONG, organización comunitaria o movimiento social realiza en las comunidades a las que pertenecen los estudiantes. Cabe mencionar que en el texto escolar el OA 18 y el OA 23 son trabajados de manera conjunta.

3.3.2 Segundo medio.

OA 5

Este trata sobre la crisis del modelo parlamentario, en sus indicadores de evaluación se evidencia el cruce con la categoría de análisis pues busca que los estudiantes caractericen la emergencia de nuevos actores sociales y su entrada la vida política (MINEDUC,2016). En el texto de estudio se presenta el contexto del cual emerge la cuestión social e invita a reflexionar en torno a la noción de crisis. Luego introduce la conceptualización acerca de la cuestión social y se invita a los estudiantes a trazar un boceto de cómo creen que eran las ciudades de la época, para finalmente compararlas con imágenes reales de la cuestión social. Se destaca en el texto

escolar las formas de participación utilizadas por los nuevos actores sociales y los cambios que sufrieron el espectro de partidos políticos (Flores y Neut, 2020)

OA 7

Este trata sobre la evaluación de la emergencia de nuevos actores sociales en el escenario político social chileno de mediados del siglo XX y es relativo al tratamiento de la ciudadanía en cuanto considera la participación de estos nuevos actores y la incorporación de la mujer al sufragio. En los indicadores de evaluación destaca la caracterización del empoderamiento de las capas populares y obreras, e invita a valorar la incorporación femenina al voto . El programa de estudio plantea que los estudiantes realicen una pequeña investigación acerca del rol que cumplió la mujer en la vida política de la época, luego se propone la construcción de una línea de tiempo que contenga la historia de las organizaciones obreras, enfatizando en la Central Unitaria de Trabajadores (MINEDUC,2016). Mientras tanto en el texto escolar se invita a los estudiantes a pensar sobre una entrevista a actores de la época, posterior a ello se realiza un recorrido sobre los aspectos que significaron la democratización de la sociedad chilena, destacando entre ellos la incorporación femenina a la vida política, se sugiere que, según su interés, los estudiantes elijan un actor social e indaguen acerca de su condición a inicios del siglo XX y cómo este se ha abierto espacio en la vida pública, asimismo se espera que hagan la proyección de dichos actores hacia el presente (Flores y Neut,2020).

OA 13

Este trabaja la sociedad chilena en la década de 1960, donde se hace referencia a la categoría es en considerar la organización y movilización de los nuevos actores sociales, en el primero de sus indicadores de evaluación se espera que los estudiantes caractericen las orgánicas y movilizaciones de estos sectores, es decir, que se caracterice su participación en la sociedad. En la actividad que se propone en el programa de estudio se busca que los estudiantes indaguen diversas fuentes referentes a estos nuevos actores sociales y evalúen los cambios respecto a organización y movilización de dichos sectores (MINEDUC,2020). Dentro del texto escolar se propone que los estudiantes escojan un movimiento o actor social e indaguen acerca de sus demandas y mecanismos de presión (Flores y Neut, 2020).

OA 23

Este objetivo tiene relación con el tratamiento de la ciudadanía en cuanto considera la participación ciudadana como parte del Estado de derecho, lo cual queda de manifiesto en el último de sus indicadores de evaluación que refiere a evaluar las distintas formas de participación ciudadana, considerando tanto los mecanismos institucionales como los surgidos desde la misma ciudadanía, de manera que estiman la contribución que esta significa para la sana convivencia democrática. En la actividad sugerida por el programa se propone un análisis de fuentes que trata los mecanismos de participación ciudadana tanto institucionales como de organizaciones civiles, complementado con la reflexión en torno a casos cotidianos de participación ciudadana, de manera que valoran las oportunidades y limitantes que cada una de estas posee e identifican de qué forma le atrae más participar (MINEDUC,2020).

3.3.3. Tercero medio

OA 6

Si bien este objetivo tiene directa relación con la participación ciudadana, en las actividades que se proponen en el programa de estudio se habla de un Estado que garantice la participación ciudadana, sin embargo sólo profundiza en las elecciones de un centro de estudiantes, no en otros mecanismos de ejercicio ciudadano Mientras que, en las actividades sugeridas se evidencia la presencia del ejercicio electoral ya que mediante diversas imágenes se representa el ejercicio del voto, el pluralismo partidista, la cámara de diputados y las campañas electorales, estas invitan a los estudiantes a reflexionar acerca de las características de la democracia (MINEDUC, 2020).

OA 8

Este objetivo es trabajado en conjunto con el OA 6, en este sentido como actividad se propone un análisis de fuentes escritas que dan cuentas de las distintas nociones de ciudadano desde diversas posturas políticas, en este sentido queda manifiesto que para algunas ideologías la ciudadanía no se reduce a la participación electoral y se incluyen derechos a la comunicación y libre expresión en la esfera pública. Luego se presentan preguntas sobre los medios por los cuales se canaliza la participación ciudadana, además de plantear a organizaciones civiles como uno de los mecanismos de canalización de la participación ciudadana (MINEDUC,2020).

3.4 Tratamiento derechos humanos.

3.4.1 Primero medio.

O A 13

Este trata sobre el proceso de ocupación soberana del Estado de Chile en la zona sur del país y hace referencia a derechos humanos en sus indicadores de evaluación evaluando desde una perspectiva de derechos, el impacto que sufrieron los pueblos indígenas en dicho proceso. En las actividades propuestas en programa se utilizan los primeros mapas de Chile, para reconocer las ocupaciones de los territorios (indígenas y chilenas), además de las características del territorio para develar las razones del interés de Chile por ocupar soberanamente dichas zonas, luego se profundiza en la idea de genocidio y mediante el análisis de fuentes secundarias que recogen la experiencia de exterminio del pueblo selknam se discute la importancia de rememorar la historia del pueblo selknam ya que esta habla de nuestra historia y el respeto hacia los derechos humanos cuando aún no se tenía conciencia de estos, todo ello con una perspectiva de "nunca más" (MINEDUC, 2016). El texto de estudio destaca la importancia de la inmigración europea en el proceso de ocupación de la zona sur, se interpela a estudiantes a reflexionar acerca de las motivaciones para ocupar el sur y sobre el origen de quienes ocuparon el territorio. Finalmente se trabaja en la relación que tuvieron los pueblos indígenas que poblaban el territorio y los inmigrantes europeos, se destaca la dicotomía civilización barbarie (Icaza y Santelices, 2020).

O A 14

Este trabaja el proceso de ocupación de la Araucanía, en sus indicadores de evaluación se encuentra el nexo con la categoría pues busca que los estudiantes se posicionen frente las vulneraciones a derechos humanos vividas por el pueblo mapuche, al tiempo que proyecten dicha situación al conflicto mapuche actual (MINEDUC, 2016). Cabe mencionar que ninguna de las actividades sugeridas en el programa de estudio se refiere al indicador de evaluación que trata sobre evaluar las violaciones a los derechos humanos durante la ocupación de la Araucanía. Por su parte el texto escolar nos da cuenta de las distintas visiones que surgen del proceso, al tiempo que busca que los estudiantes sean capaces de evaluar el impacto en diversos ámbitos que esta política estatal tuvo en el pueblo mapuche (Icaza y Santelices, 2016).

3.4.2 Segundo medio

OA 3

Este trabaja el proceso de la Segunda Guerra Mundial y refiere a los derechos humanos en tanto trata el genocidio ocurrido en estas, en uno de sus indicadores de evaluación se busca que los estudiantes articulen juicios acerca de las manifestaciones de genocidio, considerando en todo momento el respeto a los derechos fundamentales de las personas. En la actividad sugerida del programa de estudio se espera que los estudiantes indaguen acerca de una de las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, teniendo como marco el respeto por los derechos humanos (MINEDUC, 2016). En el texto escolar se destacan las profundas consecuencias humanitarias posteriores a la guerra, para ello el documento nos entrega fuentes primarias, visuales y escritas que reflejan el impacto vivido (Flores y Neut, 2020).

OA 4

Este trata sobre las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, entre ellas destaca la creación de un marco jurídico internacional que regula las relaciones entre países, expresadas en la declaración universal de los Derechos Humanos. En los indicadores de evaluación se busca que los estudiantes evalúen los esfuerzos de la comunidad internacional por regular la convivencia pacífica, generando un marco para evitar las vulneraciones sistemáticas a los derechos humanos, se espera que los estudiantes valoren el trabajo de la ONU, la Corte Interamericana y la declaración de derechos humanos, proyectando su tarea hacia la actualidad. En la actividad sugerida se plantea que los estudiantes elaboren un video explicativo acerca de las tareas y logros que ha tenido la ONU y la corte Interamericana de Justicia, así como sus fracasos, valorando su importancia(MINEDUC, 2016). En el texto escolar se trabaja este OA de manera conjunta con el OA22, ahí se introduce el concepto de Derechos Humanos, así como se presenta fuentes primarias que hablan de la importancia de la existencia de dicha declaración en el contexto posguerra, se sugiere una lectura grupal de la declaración de los derechos humanos, seguido a ello se presenta las instituciones creadas para el resguardo de estos, y se espera que los estudiantes identifiquen los logros y desafíos pendientes de Chile en esta materia. Se propone que los estudiantes elijan alguna de las instituciones presentadas en el texto escolar y valoren su aporte en el respeto de los derechos fundamentales de las personas, finalmente se invita a los estudiantes a realizar una historia ilustrada para el nivel de sexto básico en donde se

explique el contexto en el cual surge la declaración universal de Derechos Humanos y su importancia (Flores y Neut, 2020).

OA 10

Este trata sobre el contexto Latinoamérica en la época de guerra fría, donde se dan los procesos dictatoriales en distintos países del continente, en los indicadores de evaluación se busca que los estudiantes articulen juicios críticos acerca de las violaciones a los derechos humanos cometidas en estas dictaduras, valorando los avances actuales para evitar dichas vulneraciones. La actividad planteada por el programa de estudio es la realización de una infografía donde establezcan una comparación entre los distintos procesos dictatoriales de América Latina, teniendo en cuenta una serie de ámbitos, entre los que destaca la situación de los derechos humanos bajo ese contexto (MINEDUC, 2016). Por su parte el texto escolar plantea el análisis de fuentes escritas para adentrarse en la situación de las dictaduras en Argentina y Chile, luego presenta los componentes esenciales de un Estado de derecho y problematiza la intervención extranjera en dichas dictaduras como una vulneración del Estado de derecho. A modo de cierre se propone la elaboración de una infografía que contenga lo aprendido sobre el Estado de derecho (Flores y Neut, 2020).

OA 16

Este explica cómo se violaron sistemáticamente los derechos humanos durante la dictadura chilena, reconociendo también la labor de defensa de las víctimas que organizaciones civiles y religiosas llevaron a cabo. En los indicadores de evaluación se espera que los estudiantes expliquen porque la dictadura significó la supresión de Estado de derecho, además de establecer qué actores, medidas e instituciones dan cuenta del carácter estatal y sistemático de dichas vulneraciones, también se examinar relatos de víctimas y valorar la defensa de las víctimas y las políticas de reparación que han sido impulsadas (MINEDUC, 2016).

La primera actividad propuesta es una lectura comprensiva de distintos bandos emitidos por la junta militar donde se evidencia la supresión del Estado de derecho. La segunda actividad propone que, mediante el análisis de fuentes confiables, como el informe Rettig o Valech, se expongan casos de violaciones a los derechos humanos (MINEDUC, 2016). Por su parte el texto del estudiante se inicia con la reflexión acerca de la importancia de los sitios de memoria,

luego se da cuenta de la institucionalidad creada por la junta militar, mediante la emisión de bandos, en la supresión del Estado de derecho (Flores y Neut, 2020).

Luego se exponen las causas que otorgan la naturaleza sistemática de las violaciones a los derechos humanos ocurridas en dictadura, finalmente se utiliza un extracto del informe de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación, para evidenciar la masividad de estas vulneraciones y se invita a reflexionar sobre los sentires tras la lectura, los compromisos y actitudes ciudadanas que aportan a prevenir que estas violaciones a la derechos humanos no vuelvan a ocurrir y la importancia que significan este tipo de informes para la sociedad actual . Finalmente se presentan las distintas organizaciones de defensa de las víctimas de violaciones de derechos humanos y se invita a que los estudiantes escojan una de estas organizaciones e investiguen su finalidad, las acciones realizadas en dictadura y su situación actual (Flores y Neut,2020).

OA 19

Este trabaja sobre los factores que permitieron la transición a la democracia, destacando entre ellos el rol de los organismos de defensa de los derechos humanos. El programa de estudio propone realizar una reflexión, a partir del análisis de fuentes iconográficas que representan el repudio de la comunidad internacional acerca de la situación de violación de derechos humanos en la dictadura chilena, así como el apoyo de esta en el proceso de recuperación de la democracia, al tiempo que examinar manifestaciones acerca de la defensa de los derechos humanos en la actualidad (MINEDUC, 2016). Al tiempo que, el texto escolar presenta las distintas organizaciones civiles y religiosas que se articularon en pos de la búsqueda de verdad y justicia, así también se destaca el rol que estas tuvieron en el proceso de retorno a la democracia, se propone realizar un análisis comparativo de estas organizaciones, asimismo se enfatiza en el papel que tuvo la comunidad internacional en los últimos años del régimen militar (Flores y Neut, 2020).

OA 20

Se analiza el proceso de transición a la democracia, destacando la importancia de la reivindicación de los derechos humanos mediante políticas de búsqueda de verdad y reparación, los indicadores de evaluación refieren a un examen de las medidas concretas tomadas por el

Estado en su compromiso por la reivindicación y defensa de los derechos humanos. En la actividad sugerida por el programa se propone un análisis de extractos de los informes de comisiones de verdad, justicia y reparación, de manera que se genere una discusión acerca de acerca de los objetivos perseguidos por dichas comisiones, valorando el aporte que este significa en materia de reconciliación, justicia y reparación (MINEDUC, 2016). El texto del estudiante presenta las medidas llevadas a cabo en búsqueda de la verdad, justicia y reparación desde el retorno a la democracia, se sugiere reflexionar en torno a la importancia de los sitios de memorias, así como también valorar los esfuerzos de organismos que abogan por el respeto de los derechos fundamentales y su importancia en una sociedad democrática. (Flores y Neut,2020).

OA 21

Esta examina la sociedad chilena posterior al proceso de transición a la democracia y tiene relación con los derechos humanos en tanto considera las demandas de los grupos históricamente discriminados a la luz de los derechos humanos tal como lo manifiesta el último de sus indicadores de evaluación. La actividad que el programa de estudio sugiere se trata de un análisis de fuentes acerca de las demandas de distintos actores sociales respecto a materia de educación, entendiendo que estas demandas sociales generar mayor cercanía e interés entre los estudiantes, de la información extraída de dichas fuentes se busca abrir el espacio para la discusión sobres los fundamentos de aquellas demandas, tomando posición frente a estas. (MINEDUC, 2016). Por su parte, el texto escolar nos presenta la situación de grupos históricamente segregados, así como las respuestas estatales frente a las demandas de estos grupos, se sugiere que los estudiantes realicen un muro de manera colectiva donde reflejen las demandas, logros y desafíos pendientes para con estos grupos (Flores y Neut, 2020).

OA 22

Este objetivo trabaja los principios de los derechos humanos, en los indicadores de evaluación se espera que los estudiantes identifiquen los derechos humanos y sus principios en situaciones de la vida cotidiana, reconocen la importancia de una institucionalidad que vele por el respeto a los derechos humanos y busca que analicen la situación de grupos de especial protección. En las actividades sugeridas se propone un análisis de fuentes escritas acerca de los

principios de los derechos humanos. La segunda actividad se trata de un análisis de casos, donde se examina la noción de derechos humanos para avanzar en el reconocimiento de la institucionalidad creada para el resguardo de estos. Los casos trabajados se relacionan con la migración y la institucionalidad que puede responder a dichas problemáticas en el marco del respeto de los derechos fundamentales de todos (MINEDUC, 2016).

OA23

Este objetivo se cruza con la categoría de derechos humanos en tanto entiende el respeto por estos como un elemento fundamental del Estado de derecho en sus indicadores de evaluación se desglosa esta idea desde el reconocimiento de estos principios del Estado de derecho para luego evaluar el funcionamiento de la institucionalidad democrática frente al resguardo de estos. La actividad propuesta en el programa presenta los ámbitos que constituyen al Estado de derecho, al tiempo que pide que los estudiantes reflexionen en torno a casos concretos en que estos ámbitos se expresen en Chile, así como reconocer en qué derechos humanos se fundan (MINEDUC, 2016).

OA 25

Este hace trata los derechos humanos respecto al reconocimiento de la diversidad como un elemento propio de toda sociedad y la lucha contra todo tipo de discriminación, desde el plano internacional y local . En la primera de las actividades sugeridas en el programa de estudio se propone que los estudiantes indaguen acerca de un caso nacional presentado ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos. La siguiente actividad busca que los estudiantes investiguen acerca una de las distintas formas de discriminación (MINEDUC, 2016). Por su parte, en el texto escolar se presenta la situación actual de los grupos históricamente discriminados y se sugiere que los estudiantes indaguen acerca de las demandas históricas del pueblo mapuche como ejemplo de grupos de protección especial (Flores y Neut,2020).

3.4.3 Tercero medio

OA 2 y OA5

Cabe mencionar que ambos objetivos son tratados de manera conjunta en las actividades propuestas en el programa de estudio. El primero de esto tiene directa relación con el acceso a

la justicia para que el Estado garantice el acceso universal a las libertades fundamentales, mientras que el OA5 refiere exclusivamente a la profundización en materia de derechos humanos, dando a conocer sus principios, fundamentos y haciéndolos visibles en una sociedad democrática. En la primera actividad sugerida para el OA2 introduce la idea de que el acceso a la justicia es un derecho humano, esto a través de análisis de fuentes, seguidamente se trabaja en lo que es el sistema judicial en chile, su estructura, sus funciones y la necesidad de un sistema que contribuya a la paz social bajo lineamientos de probidad y justicia honesta, confiable y eficiente. Posterior a ello, se sugiere trabajar en aula los incisos del artículo 19 de la constitución que contiene las libertades fundamentales expresadas como derechos constitucionales. Se finaliza con un debate acerca de ejemplos de vulneración de los derechos constitucionales y cómo el sistema de justicia opera frente a ellos, para este se utiliza un juego de roles para que los estudiantes se posicionen desde toda la diversidad étnica, racial, sexual y de todo tipo presente en la sociedad; a modo de cierre, se proponen mejoras al sistema judicial chileno (MINEDUC, 2020).

Para el OA5 la actividad sugerida busca que los estudiantes identifiquen en marcos normativos, leyes y políticas públicas la presencia de derechos humanos, así también como reconocerlos en situaciones de la vida cotidiana. En primer lugar, se propone establecer la relación entre los incisos del artículo 19 y los artículos de la declaración de derechos humanos para luego realizar un informe sobre las leyes y políticas públicas que contienen dichos derechos constitucionales, como estas resguardan los derechos humanos para finalmente relacionarlo con situaciones cotidianas (MINEDUC, 2020).

La siguiente actividad contempla la elaboración de una infografía sobre los tratados internacionales que sustentan la defensa de los derechos humanos, así como la importancia y función que han tenido a nivel internacional en las últimas décadas, luego se presenta cómo el Estado acciona mecanismos para recoger todas las sugerencias de los tratados internacionales en la defensa de derechos humanos, además se exponen 15 casos de los cuales los estudiantes deben elegir uno, identificar con qué artículo de los derechos humanos se relaciona y reconocer instituciones públicas y organizaciones civiles que contribuyan a su logro, además de sumar los avances que estos ámbitos han tenido (MINEDUC, 2020).

3.4.4) Cuarto medio

OA 5

Este refiere a los principios de los derechos humanos y cómo estos se manifiestan en las problemáticas y desafíos que actualmente la sociedad posee, de manera que se busca que los estudiantes sean capaces de analizar la realidad social que los rodea desde la perspectiva de los derechos humanos, es por ello que la primera de la actividades introduce las concepciones de los principios de los derechos humanos, desde las voces de diversas fuentes escritas, a partir de ahí los estudiantes reconozcan estos principios en ejemplos de la vida cotidiana. Luego, a través del estudio de distintas leyes y políticas públicas se discute qué ámbito de la vida busca regular, su evolución y contexto de producción. La siguiente actividad profundiza en las problemáticas y desafíos que afecta a la ciudadanía, así como en instituciones estatales y organizaciones sociales buscan hacer frente a estas, de manera que los estudiantes investigan sobre ellas y comparten en un plenario los resultados (MINEDUC, 2020).

3.6) Síntesis de la información analizada.

Resumen interpretación de objetivos y actividades de aprendizaje de 1° a 4° medio según categorías de análisis.

Presencia de la idea de democracia	Se evidencia una clara progresión en la introducción de la idea de democracia, al tiempo que avanzan los niveles. La idea de democracia representada la considera como un sistema político institucional, el cual garantiza las libertades individuales, además comporta una serie de deberes y derechos para sus ciudadanos. Asimismo se reconoce la naturaleza participativa que caracteriza una sana convivencia democrática y se admite la existencia de amenazas para esta.
Presencia de la idea de ciudadano	Se presenta un recorrido por las bases conceptuales de la idea de ciudadano, así como la evolución histórica que esta ha tenido. Existe una permanente interpelación hacía el estudiantado acerca de su condición de ciudadano, fomentando la responsabilidad que la ciudadanía posee para hacer frente a los peligros que amenazan la democracia

Tratamiento al ejercicio de la ciudadanía	Se destaca el tratamiento de los grupos históricamente discriminados, el papel que estos desarrollan y las demandas que los movilizan. Tiene una gran presencia el ejercicio de pensar históricamente estos grupos con proyección a la actualidad. También se enfatiza la importancia de la participación ciudadana, tanto sus mecanismos institucionales que legitiman la institucionalidad democrática, como en las organizaciones civiles y territoriales. Este último no es profundizado.
Tratamiento Derechos Humanos	Se presenta el concepto de derechos humanos, sus principios y características. Son presentados diversos casos sobre vulneraciones a los derechos fundamentales, en el pasado como aquellos conflictos que se extienden hasta hoy. Al avanzar los niveles se enfatiza en la aplicación práctica de dichos derechos, como por ejemplo el derecho al acceso a la justicia, los discursos de odio como problemática socialmente viva que amenaza el respeto a los derechos humanos.

IV. Triangulación

A partir de los sustentos teóricos de esta investigación sumada a la información extraída de los programas de estudio de la asignatura de historia de primero medio, segundo medio más el texto escolar y el programa de estudios de la asignatura de educación ciudadana para tercero y cuarto medio, se presentan a continuación las reflexiones en relación a las categorías de análisis y objetivos propuestos para este estudio.

Cabe mencionar que el análisis se realizará desde la perspectiva de la literacidad crítica dado que tal como señala Cassany (2015) e Izquierdo (2019) este es un lente que reconoce que cada texto se encuentra situado en un contexto, lo que de manera ineludible le otorga subjetividad, un posicionamiento frente al tema tratado, un sesgo, una intencionalidad que se puede leer entre líneas, de modo que examina la ideología que contienen los discursos. Se debe agregar que tal como sostiene Castellví (2019) el interés de la literacidad crítica se da a partir de las problemáticas socialmente vivas, las estructuras de poder y el rol que le toca a la ciudadanía frente a una sociedad globalizada con el objeto de formar ciudadanos que avancen en el reconocimiento y respeto a todo tipo de diversidad, que sean capaces de empatizar con otros y discriminar la información que receptan, entendiendo estas prácticas como una potente manera de fortalecer la democracia. Por otro lado, Izquierdo (2019), Godoy (2018) y Tosar (2018) reconocen las oportunidades que la enseñanza de las ciencias sociales nos entrega en la formación de una perspectiva de literacidad crítica para la lectura del mundo y la promoción de una ciudadanía activa, responsable y crítica.

4.1 Presencia de la idea de democracia

Resulta interesante que en la revisión de los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación para el curso de primero medio se manifiesta la ausencia de la idea de democracia, hecho que guarda relación con el contenido que es tratado en este nivel referente a la consolidación de la idea de Estado nación en el mundo y en Chile, además de la contradicción del progreso indefinido, considerando las transformaciones de inicios del siglo XX, la Primera Guerra Mundial y un apartado de educación financiera (MINEDUC,2016). Ahora bien, consideramos que hubiera resultado útil el tratamiento de la idea de democracia desde la proyección del proceso de consolidación del Estado nación y la república en Chile hacía el

legado que esto nos deja en el presente, teniendo en cuenta el avance en democratización de la sociedad.

Por otro lado, en el nivel segundo medio se evidencia que el 40% de sus 25 objetivos de aprendizaje hacen referencia a la idea de democracia. Esto tiene concordancia con los aprendizajes terminales esperados en este curso, dado que considera el estudio del siglo XX, tanto en Latinoamérica como el mundo, con especial énfasis en la historia de Chile, y su proyección hacia la actualidad, lo cual aporta diversas aristas para el tratamiento de la idea de democracia (MINEDUC, 2016, pp. 41-42).

El primer momento donde la idea de democracia es trabajada refiere al estudio de los modelos políticos surgidos post 1929, donde se establece una comparación con los totalitarismos, luego evidencia la fragilidad de las democracias liberales en el período entreguerras y de Segunda Guerra Mundial, se retoma el tratamiento de la categoría invitando a un examen comparado entre la noción que se tenía acerca de la democracia en el período post guerra y en el presente. Cabe mencionar que, para estos aprendizajes, en las sugerencias de actividades existe un predominio del análisis de fuentes.

Ahora bien, para el caso de la historia de Chile, la categoría de idea de democracia es uno de los ejes articuladores de la propuesta de aprendizajes desde el curriculum, ya que tiene en cuenta la progresiva democratización de la sociedad, en la primera mitad del siglo XX, con la emergencia de nuevos actores sociales y proyectos políticos que se plasmaron en el empoderamiento de la ciudadanía. Luego es trabajado el proceso de desvalorización de la democracia y la difusión de retóricas de violencia que concluyeron con el quiebre de la institucionalidad democrática con el golpe militar.

Finalmente, hay un extenso tratamiento acerca de los factores que incidieron en el proceso de recuperación de la democracia. Es importante señalar que en las actividades propuestas para el tratamiento de los procesos chilenos sobresale el uso de las entrevistas, juego de roles y de imaginería mental , lo que busca que los estudiantes logren establecer el nexo de los procesos históricos tratados con sus realidades, además de comprender las distintas posturas existentes , promoviendo el desarrollo de la empatía histórica , es decir una comprensión empática de los procesos históricos trabajados, donde tal como sostiene Sainz (2013) los

estudiantes sean capaces de “poner en funcionamiento una imaginación histórica controlada, debidamente contextualizada, que suponga una reconstrucción imaginada de contextos históricos.”(2013, p. 4).

De modo que resulta destacable la sugerencia de dichas actividades para acercar los procesos históricos a los estudiantes no solo desde lo conceptual, sino también desde lo experiencial. Este parece un espacio propicio para el desarrollo de la literacidad crítica, donde el uso de fuentes históricas dialogue con la capacidad de examinar críticamente los discursos, entendiendo que existe una intencionalidad y una ideología tras ellos (Godoy, 2018).

Para el caso de tercero medio, el 37,5% de los 8 objetivos de aprendizaje considerados para este nivel, poseen la idea de democracia, lo que se condice con la existencia de las unidades que trabajan la democracia, en el primer semestre es tratado desde lo conceptual, para luego en el segundo semestre considerar las distintas instancias de organización y participación en democracia (MINEDUC, 2021). Esta se introduce desde lo teórico, haciendo un repaso por los elementos que constituyen una democracia, considerando entre ellos al Estado de derecho, además de los derechos y deberes ciudadanos.

Luego se presentan las distintas democracias presentes en el mundo. Avanza en los desafíos y problemáticas que enfrentan las democracias actuales. Finalmente se expone el ejercicio de la democracia tanto en las comunidades a las que pertenecen los estudiantes como a su contexto escolar, enfatizando en esta última. Mediante el uso y análisis de diversas fuentes, sumado a la indagación se promueve permanentemente la valoración de la democracia y el reconocimiento de las responsabilidades que le tocan a los ciudadanos en el cuidado y fortalecimiento del sistema democrático, desde lo institucional hasta las distintas aristas de lo cotidiano, considerando la participación de las organizaciones civiles, movimientos sociales y territoriales.

Se destaca una preocupación por lograr que los estudiantes se interioricen como sujetos activos dentro de una sociedad democrática, instando a tomar dicho papel con responsabilidad. Cabe señalar que al momento de trabajar los desafíos de la democracia en la actualidad se puede profundizar en problemáticas socialmente vivas de interés de los estudiantes para el desarrollo de una competencia ciudadana crítica, al respecto Gómez (2020) señala la importancia del

análisis de problemáticas socialmente relevantes “fomentando la conciencia histórica para explicar el presente a partir del pasado, con miras a participar en la construcción del futuro”. Asimismo, la literacidad crítica persigue una ciudadanía activa y responsable con una perspectiva abierta a la acción transformadora (Izquierdo, 2019), de modo que el trabajo que el trabajo de estas problemáticas otorgaría la posibilidad de uso de la literacidad crítica.

El nivel de cuarto medio, el 55,6% de sus 9 objetivos de aprendizaje aluden a la categoría de idea de democracia, en concordancia con ello, dos de sus cuatro unidades trabajaban directamente la noción de democracia, la primera de ellas desde los desafíos actuales que enfrenta la democracia, donde se comienza repasando las bases conceptuales de la democracia y la noción de Estado, enfatizando en aquellas problemáticas socialmente relevantes que son relativas a la realidad de los estudiantes, en la segunda unidad referente a la democracia se destaca el rol de los medios masivos de comunicación, y el uso responsable de TIC´s.

Cabe señalar que las problemáticas socialmente vivas sugeridas para analizar son el problema habitacional, la pobreza y desigualdad, todas ellas desde una perspectiva que busca que los estudiantes identifiquen en su lectura de la realidad social en la que están inmersos. Es importante mencionar que hay un extenso tratamiento de los diversos mecanismos de participación ciudadana, por un lado, se promueve el voto, entendiendo esta como la vía institucional del ejercicio de la ciudadanía, y una de las bases de la legitimidad y representatividad dentro del contexto democrático.

Por otro lado, al referirse al rol de los medios de comunicación se da un especial hincapié en la responsabilidad ética que le corresponde a estos a la hora de informar, al tiempo que promueve un actitud crítica del alumnado frente a la información que reciben de estos, considerando que cada medios de comunicación posee una línea editorial que los posiciona frente a los hechos que busca informar, para ello se sugiere que los estudiantes analicen el tratamiento que los distintos medios hacen acerca de un hecho noticioso, además de identificar fake news y el peligro que estas representan en la formación de opinión pública transformándose en una amenaza para la sana convivencia democrática.

Asimismo, cuando se aborda el uso de TIC´s se pretende fomentar la capacidad de discriminación frente a los que estas redes exponen y la responsabilidad en las informaciones

que se difunden por dichos medios, acentuando en la ética y responsabilidad ciudadana en la entrega de información fidedigna además de la necesidad de una pluralidad de posturas, basadas en el respeto a los derechos fundamentales de las personas, para el fortalecimiento de la democracia. En este nivel, se manifiesta la permanente intención de relacionar los conocimientos conceptuales con el cotidiano de los estudiantes, favoreciendo aprendizajes significativos, lo cual guarda relación con los objetivos de la asignatura declarados en su programa de estudio, los que sostienen por propósito:

> "formar personas que aporten a la vida en democracia, entendida como forma de gobierno y forma de ser; es decir, personas que practiquen, valoren, participen y ejerzan la ciudadanía no solo en el ámbito de la vida política, sino también en la vida cotidiana". (MINEDUC;2021,p.21)

En este sentido, consideramos que la propuesta curricular para el nivel de cuarto medio, entrega la oportunidad de que los docentes desarrollen la perspectiva de la literacidad crítica, en tanto esta "va más allá de saber leer o saber escribir para posicionarnos de forma crítica ante la información, permitiendo no sólo comprender, sino también actuar ante los problemas sociales de nuestro mundo" (Santisteban y Llusá, 2017).

4.2 Presencia de la idea de ciudadano

En el nivel de primero medio, un 16% de sus objetivos de aprendizaje contienen la idea de ciudadano. El tratamiento de la idea de ciudadano comienza al presentar las ideologías liberales y republicanas, desde sus bases conceptuales, otorgando la noción de ciudadano que estas ideas consideran. Luego se proyectan dichos lineamientos ideológicos en la consolidación de la república Chilena, donde se problematiza la noción de ciudadano al presentar el caso de los zoológicos humanos, entendiendo que si bien se le reconocía la nacionalidad chilena a los grupos Selk'nam, estos no cabían en la noción de ciudadano que predominaba en los albores de Chile, además se cuestionan las contradicciones del ideario liberal expresada en la dicotomía civilización barbarie, donde los pueblos originarios fueron clasificados con esta última. Esto queda en evidencia en el trato que recibieron tanto el pueblo Selk'nam como el pueblo mapuche. Asimismo, al momento de trabajar el proceso de guerra del pacífico, se destaca la rivalidad entre

ciudadanos de los países en conflicto y el proceso de chilenización que sufrieron las zonas anexadas luego de la guerra.

La categoría se retoma al exponer las reformas liberales en el Chile del siglo XIX, que buscaban ampliar la ciudadanía, en este punto se invita a una reflexión proyectiva hacía el presente, para dilucidar los cambios y permanencias en la idea de ciudadano. Cabe mencionar que las discusiones, indagaciones, los análisis comparados y proyectivos son sustentando con una gran variedad de fuentes históricas.

Si bien, existe un tratamiento acerca de la idea de ciudadano desde lo que lo define como sujeto apto de ser partícipe de la vida pública y política, resultaría útil problematizar en torno a quiénes no caen dentro de dicha definición. No se puede negar la función socializadora de la enseñanza de la historia de las cuales se han apropiado las naciones, para promover los valores patrios, el sentimiento nacionalista y la idea de un pasado en común, sin embargo en este ejercicio son muchas las voces silenciadas (Pagés, 2007), para el caso chileno , el tratamiento de la ocupación del sur de Chile y de la anexación del norte, las realidades de naciones indígenas desconocidas por el Estado chileno pudieron ser trabajadas en mayor profundidad.

Para el curso de segundo medio, se presencia solo un 16% de sus objetivos de aprendizajes con la presencia de la noción de ciudadano. Se comienza presentando la emergencia de nuevos actores sociales en inicios del siglo XX y trata el proceso de democratización en que estos sujetos se hicieron parte de la ciudadanía con derecho a voto, considerando que estos sectores se comenzaron a organizar cuando aún no eran considerados parte de la vida política institucional, para el caso de la ampliación del voto se enfatiza en la incorporación femenina a esta.

Al revisar los contenidos relativos a dictadura, vuelve a presentarse la idea de ciudadano al hacer énfasis en la institucionalidad creada durante el régimen militar y cómo esta definía claramente quienes no cabían en la noción de ciudadano que impuso la junta militar. Considerando a todo opositor cómo un enemigo de la nación.

Finalmente se trabaja la responsabilidad que toca a los ciudadanos frente a los desafíos de la sociedad actual, donde se invita a reflexionar a los estudiantes en torno a problemáticas

socialmente vivas que identifiquen en sus entornos, promoviendo que el alumnado formule propuestas de mejora para estas.

Es destacable la promoción de responsabilidades ciudadanas a partir del análisis de casos cercanos a las realidades de los estudiantes, Santistebán y Pagés (2006) sostienen que una de las recomendaciones para el desarrollo de la competencia cívica refiere a no caer en el examen de casos sumamente generales, mientras más familiar es la problemática al estudiante, se le facilita a este asimilar conceptos abstractos del pensamiento histórico (citado en Pagés, 2007).

El caso de tercero medio revela que un 22,2% de sus objetivos de aprendizaje se cruzan con la categoría de ciudadano. Se inicia preguntando a los estudiantes si se consideran ciudadanos, sus acepciones y conocimientos previos son entrelazados con las definiciones de ciudadano presentes en la constitución política de Chile y desde distintas ideologías. Luego se establece que el nexo entre el Estado y el ciudadano se encuentra en la participación ciudadana, la cual no es solo considerada desde lo institucional sino también desde las acciones cotidianas que los estudiantes pueden ejercer en sus comunidades. Se intenta dar una perspectiva panorámica acerca de la participación ciudadana a la luz de diferentes ideologías.

Para este nivel las problematizaciones son apoyadas por el uso y análisis de diversas fuentes históricas. Cabe señalar que la arista de participación ciudadana en las comunidades a la que los estudiantes pertenecen pudo haber sido más trabajada, no solo desde el ámbito escolar, sino desde la organización territorial y los movimientos sociales.

En cuarto medio, existe un 22% de los objetivos de aprendizajes que guardan relación con la idea de ciudadano donde la promoción de una ciudadanía responsable se da en dos aristas, la primera referente a las respuestas ciudadanas antes las problemáticas socialmente vivas, considerando que estas afectan directamente a la población y pueden ser abordadas desde diversos mecanismos de participación. También se destaca la importancia del voto para el buen funcionamiento de la democracia; en la segunda arista se aborda la necesidad de ser un ciudadano crítico ante la información que se recibe de los medios de comunicación, así como la ética ciudadana que se debe tener al momento de emitir informaciones mediante las redes sociales.

Para su tratamiento se destacan el análisis de fuentes escritas y estadísticas, así como la problematización de tales. Resulta sumamente importante resaltar que para el desarrollo de ciudadanía democrática, es fundamental la promoción de ciudadanos capaces de discriminar ante la información que recibe, para tomar decisiones de manera responsable (Godoy, 2018).

4.3 Tratamiento del ejercicio ciudadano

Para el nivel de primero medio solo se evidencia un 16% de sus objetivos de aprendizaje contiene el tratamiento del ejercicio ciudadano. Se comienza con la emergencia de nuevos actores sociales en el cambio de siglo XIX al siglo XX, en esta se destaca el rol que ocuparon en la democratización del país, dado que estos se organizaron a través de mecanismo no institucionales, ante el contexto de crisis social que se vivía en la época y ante las nulas respuestas estatales, entre estas formas de participación sobresalen la organización obrera, las huelgas, cooperativas y mutuales. En este punto se propone un análisis proyectivo hacía las formas de participación presentes en la actualidad. Asimismo, se trabaja la evolución del sufragio, al momento de trabajar la ampliación de la ciudadanía como respuesta política ante los nuevos actores sociales y la emergencia de nuevos partidos políticos, esta evolución del voto se extiende hasta sus características actuales.

Al tratar las problemáticas propias de la cuestión social se utiliza el caso de la pobreza, como un problema socialmente vivo dado que se analiza su situación a inicios del siglo XX y en la actualidad, en este punto se busca que los estudiantes investiguen sobre alguna problemática socialmente relevante presente en su entorno cercano, ahondando en las formas en que los ciudadanos se organizan frente a estas, además de las respuestas que el Estado articula para su solución.

En segundo medio, un 20% de sus objetivos de aprendizaje contiene el tratamiento del ejercicio ciudadano. Se identifica la participación ciudadana como uno de los fundamentos del Estado de derecho, en este sentido es trabajado el proceso de empoderamiento de los nuevos actores sociales del siglo XX, repasando aristas como el rol de la mujer en la vida pública y políticas, el importante papel que tuvo la organización obrera en la movilización que caracterizó al período de mediados de siglo. Se trabajan, desde la reflexión, las distintas formas de

participación existentes en el marco de un Estado de derecho. Las problematizaciones e investigaciones son apoyadas por múltiples fuentes históricas.

Cabe señalar la importancia, en la educación ciudadana, de no reducir la participación a lo electoral, sino también considerar aquellos mecanismos que se manifiestan en las comunidades a las que pertenecen, de manera que los estudiantes se entiendan como sujetos políticos críticos con miras a la construcción del futuro (Godoy,2018)

Para el nivel de tercero medio, se evidencia que un 37,5% de sus objetivos de aprendizaje hace referencia al ejercicio ciudadano. Se enfatiza en la importancia de que el Estado garanticé la participación ciudadana, como fundamento de una sociedad democrática. Luego, se hace un repaso por las formas de participación, comenzando por la participación electoral en la cual se analizan varios ámbitos referentes a ella, como el pluralismo partidista, las campañas electorales, el congreso, representatividad y por supuesto el voto.

Finalmente se reflexiona en torno a los otros mecanismos que existen para el ejercicio de la ciudadanía, donde los estudiantes desde su cotidianidad discuten nuevas formas de participación Se presentan las perspectivas que poseen distintas ideologías acerca de la participación ciudadana. Se destaca la importancia que se le concede a la participación de los estudiantes en sus comunidades escolares. Este último punto es reforzado por Pagés, quien señala que debe fomentar la conciencia del protagonismo de los sujetos concretos que construyen la historia (2007), que para este caso son los estudiantes.

Para el curso de cuarto medio, un 37% de sus objetivos hacen referencia al ejercicio de la ciudadanía. Se destaca la evolución histórica que ha tenido la participación electoral, recalcando la importancia de esta para el buen funcionamiento de la democracia. Se reflexiona en torno a las distintas formas de participación ciudadana. Existe una profundización en responsabilidad y ética ciudadana que requiere el uso de las nuevas tecnologías de comunicación, tanto en la difusión de mensajes enmarcados en el resguardo de la dignidad de las personas como en la preocupación porque las informaciones que se transmitan sean verídicas. Este nivel entrega amplio espacio para el desarrollo de la literacidad crítica, pues al tratar a los medios de comunicación se invita a los estudiantes a que lean exhaustivamente noticias con el fin de identificar la postura ideológica tras ellos

4.4 Tratamiento de los Derechos Humanos

Para el curso de primero medio, el 12% de sus objetivos de aprendizaje se refieren a la categoría de tratamiento de los Derechos Humanos. Estos guardan relación con el proceso de expansión de las fronteras chilenas en el siglo XIX, del cual se pretende evaluar el impacto para la población que habitaban dichos territorios, desde la perspectiva de los derechos humanos. Son trabajados dos procesos, el primero de ellos es el genocidio del cual fue víctima el pueblo Selk'nam, para el cual se enfatiza en la idea de reivindicación y memoria desde los derechos humanos, cuando aún no estaban declarados como tal, para que dichas vulneraciones no tengan cabida en el trato del Estado chileno con los pueblos indígenas; el segundo proceso refiere a la ocupación de la Araucanía donde predominó las violaciones a los derechos humanos del pueblo mapuche.

Es importante señalar que ambos procesos son trabajados desde la noción de barbarie / civilización, donde quienes no cabían en la última eran violentados en sus derechos fundamentales. Sería anacrónico considerar las acciones del Estado chileno como discurso de odio, sin embargo, se evidencia una retórica sustentada en acciones basadas en la discriminación bajo la premisa de que ciertos pueblos no eran civilizados. Dicho contenido ofrece la oportunidad de generar un análisis con perspectiva de derechos humanos, del tratamiento actual del Estado chileno para con los pueblos indígenas.

En el nivel de segundo medio, el 40% de sus objetivos de aprendizaje hacen referencia a los Derechos Humanos. Este porcentaje considerable guarda relación con los contenidos tratados en el curso ya que considera la historia mundial, latinoamericana y chilena en la trayectoria del siglo XX. De modo que al tratar el período posterior a la Segunda Guerra Mundial se presenta el marco jurídico creado a partir de la declaración de los Derechos Humanos y promueve el posicionamiento crítico de los estudiantes frente al genocidio e invitándolos a reflexionar sobre los esfuerzos de la comunidad internacional para una convivencia pacífica y para la creación de diversos organismos de defensa y promoción de Derechos Humanos. También se tiene en cuenta el proceso de guerra fría y cómo este se expresa en Latinoamérica, donde se propone cómo actividad de elaboración de una infografía para plasmar los casos de dictaduras latinoamericanas y las violaciones a los Derechos Humanos.

Asimismo, se presenta el golpe militar como un quiebre de la institucionalidad democrática, la supresión del Estado de derecho y la sistemática violación a los Derechos Humanos, donde se expone esta última como una política impulsada por la junta militar. Se da especial énfasis a las diversas organizaciones en defensa de las víctimas de vulneración de derechos humanos, así como aquellas organizaciones de la comunidad internacional que mediante su repudio a la situación de derechos humanos en Chile ejercieron presión para acabar con la dictadura. Luego considera la reivindicación de los derechos humanos con el proceso de transición a la democracia, donde se enfatiza en los esfuerzos estatales por la verdad, justicia y reparación para las víctimas de violaciones a sus derechos fundamentales, para el tratamiento de las comisiones creadas se utilizan extractos de los informes Valech y Rettig.

Finalmente es trabajado el concepto de derechos humanos, considerando sus principios y características y problematizando en torno al análisis de casos, reconociendo los desafíos de Chile en materia de derechos humanos, así como la institucionalidad democrática creada para su defensa. En este punto se invita a investigar acerca de casos chilenos llevados a cortes internacionales. Se reivindica la lucha contra todo tipo de discriminación.

Indiscutiblemente este nivel ofrece un amplio tratamiento de los derechos humanos, el cual problematiza en torno a situaciones de discriminación, odio y vulneración de derechos humanos, de manera multiescalar para Chile, Latinoamérica y el mundo.

Para tercero medio, 37,5% de sus objetivos de aprendizaje son relativos al tratamiento de los derechos humanos. Profundizando en la idea del derecho a la justicia como un derecho humano, para ello se analiza cómo los derechos fundamentales se plasman en la constitución, además de presentar toda la estructura judicial. Se propone un interesante juego de roles donde los estudiantes se posicionen desde toda la diversidad de la sociedad, especialmente de aquellos grupos históricamente discriminados, indagando en sus demandas. Luego se tratan los marcos jurídicos, normativos y las políticas públicas enfocadas en la promoción de los derechos humanos, además que invitar a que los estudiantes identifiquen a estos en la vida cotidiana. Es interesante el tratamiento de los derechos humanos realizado en este nivel dado que se posiciona a los estudiantes como sujetos de derecho, mostrándole la institucionalidad a la que puede recurrir, es decir, se manifiesta a los estudiantes como parte de una sociedad, en la que puede contribuir en la promoción de los derechos humanos y el fortalecimiento de la democracia, a

través de un comportamiento ciudadano responsable y basado en el respeto irrestricto a los derechos fundamentales de las personas, desarrollando una perspectiva crítica. Promoviendo la idea de que "los derechos humanos protegen a todos los ciudadanos frente a posibles actos desmedidos o arbitrarios de poder" (López, 2011, p. 141).

El nivel de cuarto medio, posee el 12% de sus objetivos de aprendizaje guardan relación con el tratamiento de los derechos humanos. En este sentido se propone un análisis de la realidad social a través de la discusión acerca de problemáticas socialmente vivas, ofreciendo un amplio espacio para el desarrollo de competencias ciudadanas, dado que, al ser abordados desde el presente, se cuenta con mayor información, hecho potenciado con la globalización, para que los estudiantes tomen posición. Al respecto Canal, Costa y Santisteban (2012) afirman que estas problemáticas socialmente vivas son "contenidos fundamentales en las clases de ciencias sociales, para comprender y debatir en toda su extensión la complejidad de la participación democrática" (citado en Gómez, 2020, p.49).

4.5 Abordaje de la ciudadanía en primero medio y segundo medio frente a la asignatura de Educación ciudadana en tercero y cuarto medio

En consonancia con lo anteriormente expuesto, parece ser un consenso la necesidad de implementar una educación ciudadana que no solo aborde sus principios conceptuales, sino que se trate de "una educación en valores para vivir en una sociedad plural, diversa y cohesionada" (Molina, 2016, p.87). Al respecto, las bases curriculares de séptimo a segundo medio señalan que uno de sus propósitos fundamentales apunta a:

> Entregar conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan ejercer como ciudadanos y ciudadanas activos(as) y respetuosos(as) de los principios en los que se funda la democracia, y que desarrollen y practiquen una conciencia ética basada en los derechos humanos. (MINEDUC, 2015, p. 175)

Objetivos afines a lo propuesto en las bases curriculares para los niveles de tercero y cuarto medio, los que se dirigen hacia:

> Desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para que los estudiantes conozcan el sistema democrático y se desenvuelvan en él, participando en forma activa y corresponsable en la construcción de una sociedad orientada hacia el fortalecimiento del bien común, la justicia social y el desarrollo sustentable. (MINEDUC, 2019. p. 54).

En este sentido se observa una propuesta que contempla el desarrollo de habilidades que faculten a los estudiantes para que tengan una disposición crítica ante la información que perciben, discriminando hechos de opiniones y posicionándose frente a las problemáticas actuales como un ciudadano crítico, responsable y activo (Godoy, 2018. Izquierdo, 2019).

Ahora bien, se evidencia una progresión en el abordaje de la ciudadanía, donde el nivel de primero media evidencia un escueto tratamiento de las dimensiones prácticas de la ciudadanía, sin embargo, conforme avanzan los niveles la propuesta curricular "plantea tareas más exigentes, complejas y de ámbitos cada vez más específicos que en los cursos anteriores" (MINEDUC; 2016). En este sentido, entre la propuesta para primero y segundo medio frente a los aprendizajes considerados en la asignatura de educación ciudadana se evidencia un avance del abordaje de la ciudadanía desde ser un eje transversal en la enseñanza de la ciencias sociales a ser trabajada desde la promoción de conocimientos y valores que promueven no solo la valoración conceptual de la democracia, sino que proponen la puesta en práctica de competencias que sitúan al estudiantado como protagonistas de su proceso de aprendizaje y cómo actores fundamentales en la transformación de la sociedad y el fortalecimiento de la democracia.

Resulta destacable el trabajo que se propone con los derechos humanos, ya que en todo momento se busca establecer el nexo con las realidades cotidianas de los estudiantes, de manera que se abordan las competencias ciudadanas considerando que "la comunicación de los valores referidos a la dignidad humana no sean solamente de afirmación de principios, sino de deberes que inciden en la vida diaria" (López, 2011).

Otro elemento a resaltar es el uso de análisis de casos de problemáticas socialmente vivas, invitando a los estudiantes a situarse como sujetos políticos y hacedores de historia. Considerando que "es relevante una adecuación curricular contextualizada, es decir, que

incorpore problemas reales significativos tanto para el profesorado como para los estudiantes" (Gómez, 2020). Asimismo, Castellví (2019) sostiene que el tratamiento de los temas sociales relevantes abre una de las aristas de la literacidad crítica, teniendo en cuenta que la predisposición crítica para receptar las múltiples informaciones en una era digital, es fundamental a la hora de forma ciudadanos críticos, responsable y activos, que sean capaces de ser agentes activos de la realidad en la que están inmersos. Promoviendo competencias ciudadanas basadas en "conocimientos, valores y las habilidades mentales necesarias para que nuestros jóvenes sepan que su futuro será el resultado de lo que ha existido, de lo que estamos haciendo y de lo que harán hombres y mujeres en un contexto cada vez más globalizador" (Pagés, 2007, p. 12). Asimismo, cabe señalar que el uso de problemáticas socialmente vivas resulta útil a la hora de trabajar en el aula los discursos de odio. Estas retóricas odiantes se transforman en una problemática socialmente relevante actualmente considerando que las redes sociales entregan un amplio espacio para la difusión de mensajes discriminatorios, fake news, que rápidamente logran alcance global. De ahí la necesidad de trabajar los discursos de odio en las escuelas para articular contra relatos de odio que fomenten la promoción de competencias ciudadanas que apunten hacía valores de justicia social, pluralismo, valoración de la democracia, respeto a la diferencia y a los Derechos Humanos. (Izquierdo, 2019)

Ahora bien, con lo que respecta a la participación ciudadana se manifiesta la intención de que los estudiantes conozcan los diversos medios para el ejercicio ciudadano, sin embargo, no hay una propuesta contundente en tanto la puesta en práctica de dicha participación. Según la clasificación sobre los tipos de participación propuestos por Trilla y Novella (2001), la propuesta curricular fomenta la participación simple y la consultiva, donde estudiantes son alentados a expresar sus opiniones, valorar los contenidos trabajados, pero no profundiza en las dimensiones proyectivas y de metaparticipación, entendiendo estas como el asumirse como agente de cambio y generar instancias colectivas o individuales donde se propongan nuevos mecanismos para el ejercicio de la ciudadanía (Gómez, 2020).

Cabe aquí mencionar un punto medular de la formación ciudadana, entendiendo el avance hacia la creación de la asignatura de educación ciudadana, también emerge la necesidad de que la formación inicial docente contemple el fomento de habilidades, conocimientos y valores ciudadanos, en la misma profundidad que son formadas las habilidades propias de la

enseñanza de la historia y geografía (Gómez, 2020). Esto propone un desafío para las casas de estudios que forman profesores.

V. Conclusiones

5.1 Conclusiones sobre el marco teórico

Respecto al marco teórico construido para la realización de este estudio es necesario señalar algunas reflexiones. En primer lugar, corresponde sostener que la elaboración del marco referencial se realizó, en un comienzo, como un recorrido por la literatura que nos otorgara un manejo conceptual en torno a los ejes estipulados para nuestra investigación. Estos fueron la educación para una ciudadanía democrática y la literacidad crítica como una perspectiva para el tratamiento de los discursos de odio en el aula. Gracias a ello pudimos descubrir autores que poseen vasta experiencia en investigaciones educativas que sirven de base para la problematización de las prácticas educativas en pos de la formación de una ciudadanía activa y responsable. Destacamos la pertinencia con nuestra investigación de autores como Godoy y Gómez quienes trabajan la promoción de una ciudadanía activa y uso de la literacidad crítica desde la realidad educativa chilena.

Asimismo, se destacaron autores que resultaron apropiados para reflexionar en torno a los tres ejes. Este es el caso de Albert Izquierdo y Antoni Santisteban, quienes visualizan en la educación para la ciudadanía democrática como el camino para hacer frente a los desafíos de un mundo cada vez más globalizado, al tiempo que valoran la literacidad crítica como un lente a través del cual los estudiantes pueden observar la realidad social en la que están inmersos y saber discriminar críticamente los mensajes que reciben de ella. Izquierdo, Emcke y Sierra coinciden al sostener que los discursos de odio son una problemática contingente, ello nos hizo reflexionar acerca de la responsabilidad social y política que les corresponde a los docentes para la desarticulación de los prejuicios en lo que se fundamentan las retóricas del odio.

5.2 Conclusiones sobre la metodología

Desde el origen de este estudio, se determinó que el enfoque más pertinente a utilizar era el cualitativo, puesto que el análisis que se buscaba realizar apuntaba a objetivos y resultados que develaran las cualidades y características de la propuesta didáctica ministerial, entendiendo que los objetivos de aprendizaje y las actividades sugeridas para estos no se tratan de datos que pueden ser estandarizados. El análisis documental fue el instrumento utilizado para poder

acercarnos a un análisis panorámico de la propuesta curricular, al respecto cabe señalar los desafíos y oportunidades identificados en la aplicación de dicho instrumento.

En primer lugar, la selección de documentos a analizar resultó un tanto dificultosa, pues si bien los programas de estudios y bases curriculares se encuentran disponibles en línea, el acceso a los textos escolares significó un obstáculo en tanto pudimos acceder al texto de primero y segundo medio, sin embargo de editoriales distintas, mientras que resultó imposible obtener el texto de educación ciudadana, al punto que creímos que no existía aún, considerando lo actual de la emergencia de la asignatura de educación ciudadana.

En segundo lugar, planificar el análisis de los programas fue un desafío ya que la estructura del programa de estudio para primero y segundo medio difieren al orden establecido en el programa de Educación ciudadana para los niveles de tercero y cuarto medio, ello se evidencia en la ausencia de la declaración de indicadores de evaluación para cada objetivo de aprendizaje, mientras que en primero y segundo medio las actividades propuestas consideran uno de los múltiples indicadores contemplados para el objetivo de aprendizaje a tratar.

En tercer lugar, en la planificación de la aplicación del análisis documental, fue la literacidad crítica la luz que guío la articulación del análisis facilitando la obtención de información a partir de los documentos seleccionados. El descubrimiento de dicha perspectiva resultó una oportunidad para la realización de este estudio, pues el triple lente que ofrece la literacidad crítica nos permitió desglosar las presencias/ausencias que nos interesaba identificar en la propuesta curricular.

5.3 Conclusiones sobre los objetivos y su cumplimiento

Respecto a los objetivos planteados para esta investigación consideramos que estos fueron cumplidos de manera satisfactoria, puesto que el análisis documental se estructuró con el fin de abordar cada uno de los objetivos específicos. De manera, el reconocimiento de la propuesta ministerial para el abordaje de la ciudadanía en la enseñanza media, correspondiente al primer objetivo específico se realizó mediante la revisión de los planes y programas de estudio para dichos niveles, sumados a los textos escolares haciendo un examen de los objetivos de aprendizaje y las actividades planteadas para ellos. El segundo objetivo específico refiere al análisis de dicha propuesta desde las categorías de análisis, este se encuentra en la triangulación

donde, tal como se propuso en el diseño del estudio, se logró constatar el cruce de los objetivos y actividades de aprendizaje propuestos oficialmente con las categorías, desde la perspectiva de las presencias y ausencias, considerando que las categorías emanan desde el lente de la literacidad crítica. La aplicación de las categorías de análisis facilitó la decodificación de la propuesta ministerial dado que otorgó un lenguaje común para el reconocimiento de elementos semejantes y diferentes entre los niveles estudiados. El tercer objetivo específico apunta a la interpretación de la propuesta ministerial, la cual es abordada en la triangulación donde son considerados los objetivos propuestos oficialmente para la formación ciudadana en la enseñanza media y los aportes de la literatura actual sobre la educación para la ciudadanía .Ahí se reconoce el esfuerzo ministerial en el avance hacia la promoción de una ciudadanía crítica y responsable, acorde a la evolución que la educación ciudadana ha sufrido a escala global buscando responder a los desafíos de la sociedad actual. Lo anteriormente expuesto permitió alcanzar el objetivo general de este estudio ya que permitió tener una visión global de la propuesta ministerial para cada nivel, de modo que estas pudieron ser comparadas entre sí, develando las fortalezas y falencias que estas poseen, al tiempo que valorando las oportunidades que esta entrega para la promoción de competencias para una ciudadanía democrática.

5.4 Conclusiones sobre los resultados

Consideramos satisfactoriamente los resultados de este estudio, ya que permitieron tener una visión panorámica de lo planteado por el Ministerio de Educación chileno respecto al abordaje de la educación ciudadana.

Ahora bien, considerando el análisis realizado en la triangulación, resulta pertinente responder aquí las interrogantes planteadas en el marco metodológico para guiar el análisis de la propuesta curricular.

Estas preguntas fueron articuladas con el fin de develar las presencias y ausencias en tanto la idea de democracia, la ciudadanía y su participación, y los Derechos Humanos. De modo que las primeras cuatro preguntas refieren al plano explícito, mientras que las cuatro restantes se relacionan con la interpretación de lo implícito de la propuesta ministerial.

¿Qué se entiende por democracia? El currículum evidencia la noción de una institucionalidad democrática y su evolución histórica, tanto en el plano internacional como

nacional. En la asignatura de educación ciudadana se profundiza en los principios y valores democráticos, destacando la ética y responsabilidad de la participación ciudadana reflexiva y responsable en pos del fortalecimiento de la convivencia democrática.

¿Quién es representado en la noción de ciudadano? En primero medio, este concepto es considerado a luz de las distintas ideologías del siglo XIX. No obstante, en los niveles siguientes se amplía la noción de ciudadano hacía actores sociales históricamente relegados, realizando proyecciones de dichas nociones de ciudadano con las que se poseen en la actualidad. Además, se posiciona al estudiantado como ciudadanos, no reduciendo esta categoría a la capacidad de participar en los mecanismos institucionales democráticos (capacidad de voto), sino ampliándolo a la responsabilidad que nos toca a todos frente a los desafíos de la sociedad actual.

¿Cuáles son las formas de participación ciudadana? Son reconocidos los mecanismos institucionales de participación con todos sus elementos (pluralismo partidista, representatividad, participación electoral, etc.). Asimismo, se visualizan los mecanismos ejercidos por grupos históricamente discriminados y nuevos actores sociales en su emergencia en la vida pública (huelgas, cooperativas, mutuales) proyectando estas hacia la movilización de distintas organizaciones civiles y territoriales en la actualidad.

¿Cómo se atiende a la promoción de los derechos humanos? En todos los niveles existe un tratamiento transversal de los derechos humanos, pues se invita a pensar desde la perspectiva del respeto hacia estos incluso cuando se estudian períodos en que aún no existía la declaración universal de los Derechos Humanos. Además, la reflexión acerca de derechos humanos se realiza desde situaciones prácticas destacando la institucionalidad creada para su resguardo.

¿Qué formas de organización no son consideradas en la idea de democracia presente en el currículum? Existe una interpelación a trabajar los desafíos de la democracia actual como problemáticas socialmente vivas, sin embargo, no hay un reconocimiento de cómo las organizaciones civiles y territoriales puedan accionar en la práctica frente a estos para encontrar alguna solución, estas solo se dan a nivel local.

¿Qué voces son silenciadas en la noción de ciudadano? Aunque hay una basta noción de ciudadano, debemos considerar que la visión occidentalizada y el carácter unitario del Estado

chileno generan una visión homogeneizadora de la noción de ciudadano, que encierra a toda la diversidad de la sociedad del país en "chilenos", invisibilizando la autodeterminación de naciones como la mapuche.

¿Qué formas de participación ciudadana son fomentadas desde el curriculum? ¿Cuáles son desincentivadas o ignoradas? Si bien hay un amplio reconocimiento acerca de las diversas formas de participación, no hay una profundización acerca de los mecanismos no institucionales y su funcionamiento en las comunidades locales. Se reduce a analizar los mecanismos tradicionales dentro de la comunidad educativa.

¿Qué realidades son silenciadas en el tratamiento de los derechos humanos? Es interesante el hecho de que si bien hay un amplio tratamiento de los derechos humanos y la aplicación de estos a casos concretos de vulneración, sin embargo hay una ausencia, especialmente en lo relativo a la historia de Chile, acerca de las violaciones a los derechos humanos sucedidas desde el retorno a la democracia. Asimismo, podemos señalar que hay una visión occidentalista de trabajo acerca de derechos humanos, pues también son silenciadas las vulneraciones sufridas en la actualidad por aquellos grupos y pueblos que no encajan en los patrones occidentales, siendo tildados de "extremistas" o "terroristas". Esto se relaciona con instrumentalización y legitimación estatal de ciertos discursos de odio que predomina en la actualidad (Sierra, 2007).

5.5 Limitantes y fortalezas del estudio

Una limitante de importancia se relaciona con la pandemia que estamos viviendo, dado que esta dificultó el acceso a textos escolares de una misma línea editorial, como también a la literatura especializada en la temática la cual se redujo a lo que se pudo encontrar en línea.

Entre las fortalezas de este estudio, la que más destaca es que al tratarse de un exhaustivo examen de la propuesta ministerial, entrega una visión sistematizada acerca de esta, pudiendo esta ser una fuente fiable para próximos estudios que busquen innovar didácticamente en el abordaje de la ciudadanía para la enseñanza media.

5.6 Proyecciones del estudio

El análisis realizado abre una serie de temáticas en torno a la educación ciudadana dignas de ser estudiadas. En este sentido, considerando además la literatura disponible, las temáticas a investigar se relacionan con la formación inicial del profesorado en torno al nuevo plan de formación ciudadana y la incorporación de la asignatura de educación ciudadana, por ello parece pertinente un análisis acerca de cómo las mallas curriculares de las distintas casas de estudios que forman docentes abordan la incorporación de dichas competencias conceptuales y actitudinales. Así también, considerando que la emergencia de dicha asignatura es reciente, las proyecciones investigativas debieran dirigirse hacia el estudio de las concepciones de los docentes en torno a la implementación de la asignatura, al cómo los establecimientos plantean dicha asignatura, de manera que se pueda contrastar los lineamientos de la propuesta ministerial frente a la aplicación práctica de esta. Finalmente, un tema poco tratado y que resulta fundamental es el análisis de las concepciones que el estudiantado posee acerca de la educación ciudadana que ha recibido, de manera que existan luces acerca de cómo los estudiantes perciben que se han modificado sus concepciones sobre ciudadanía y su ejercicio.

Capítulo 3: Discursos Negacionistas en Chile.

I. Marco Teórico

Negacionismo

1.1 Acercamientos al concepto "Negacionismo".

El concepto propio de negacionismo tiene su germen en el siglo XX, este consigue definir un fenómeno complejo tanto en lo político como en lo cultural, y este de manera introductoria nace desde la negación del genocidio realizado por los nazis hacia el pueblo judío, el cual se conoce como holocausto. Meza-Lopehandia sitúa específicamente su inicio y fundación en boga del historiador Paul Rassiner en la década de los 40', el cual afirmo tajantemente que holocausto no había sido una planificación de aniquilación sistemática. (Meza-Lopehandia, 2018. p. 2).

Así mismo Valeria Thus abogada en derecho penal de la Universidad de Buenos Aires y directora general de Derechos Humanos en la misma universidad nos contextualiza sobre el revisionismo, su alcance y su finalidad:

> "El fenómeno de la "revisión del Holocausto" comenzó poco después del año 1945 como un movimiento de propaganda activo en los Estados Unidos, Canadá y Europa Occidental. Su objetivo inmediato consistió en refutar la existencia de la masacre de cerca de seis millones de judíos en Europa por el régimen" (2013. p. 86)

Si bien, la acción de la negación comienza desde los años 40' por los primeros historiadores que comienzan a hacer estudios revisionistas sobre el Holocausto, Teruel nos indica que esta primera instancia es definida como "revisionismo histórico" y que se diferencia del negacionismo principalmente porque el revisionismo histórico vendría referido en concreto a un movimiento que a partir de la segunda mitad del siglo XX propone una relectura radical, opuesta a la interpretación marxista y con intención revisora en sentido cuasi-reaccionario del Fascismo, donde se defendieron hasta acciones del régimen nacionalsocialista por el miedo y la

necesidad de dar frente a la URSS de Stalin, pero que se basan en una supuesta relectura de los hechos históricos para lograr una interpretación distinta bajo un óptica "científica" (2014. p. 24).

Otros autores como Mario González, no diferencian entre revisionismo histórico y negacionismo, así se puede comprender cuando señala que el negacionismo tiene su origen en cierto grupo de personas que realizaron esfuerzos intelectuales o "pseudointelectuales" para elaborar una tesis que negara la ocurrencia del genocidio de judíos o al menos, redujera cuantitativamente las consecuencias que se les había asignado al "Holocausto". (2019. p. 8)

Pero hay una clara diferencia entre el revisionismo histórico y el negacionismo puesto que "la revisión histórica de los hechos, explicaciones e interpretaciones son parte de la corriente actividad de los historiadores, los negacionistas se valen de inexactitudes y omisiones respecto de los hechos que no son admitidos por la comunidad científica" (Thus, 2013. p. 90)

Así mismo Teruel Lozano (2013) diferencia al revisionismo del negacionismo señalando que este último: "es como un hijo degenerado del primero y surge entonces el movimiento denominado por la mayoría de la historiografía «negacionismo del Holocausto» un término que vino usado por primera vez por Henry Rousso en 1987". Para el autor el "negacionismo del Holocausto" no se limita a realizar una crítica o una relectura del nacionalsocialismo a partir del estudio de nuevas fuentes históricas como se supone que es a lo que apuesta el revisionismo, sino que directamente niega sus crímenes y trata abiertamente de manipular el pasado, normalmente con una cierta finalidad ideológica (2014. pp. 24-26).

El negacionismo en palabras de Thus es un discurso que en su columna argumental asegura que "el genocidio llevado a cabo en la Alemania nazi en perjuicio de los judíos, los gitanos y las otras categorías "subhumanas" no sólo no existió, sino que representó un mito, una mentira y un fraude." (2013. p. 89). El negacionismo y su discurso según Valeria se alza en negar la existencia de las cámaras de gas, cuestionar el número de las víctimas, que el pueblo judío fue quien declaro la guerra a la Alemania nazi y, entre otras cuestiones, sostener que no fue un exterminio sino una emigración.

Según Humberto Nogueira el negacionismo es lo que se ha denominado: "un discurso que cuestiona o niega la realidad del exterminio judío por los nazis, que lo justifica o lo

relativiza, y que en definitiva pretende instalar un margen de duda sobre este genocidio o bien que busca borrarlo de la historia." (2012. p. 406)

Con base en las tesis sostenidas por estos historiadores revisionistas y discursos negacionistas, se inició la creación de una propaganda, que buscaban la rehabilitación de la imagen pública del nacionalsocialismo, la cual se basaba en algunos puntos como: la negación de la existencia de cámaras de gas destinadas al asesinato masivo, los estudios realizados pos régimen nazi se realizaban en torno a supervivientes que mienten para obtener beneficios económicos, por lo cuales no eran objetivos y que la población judía europea se mantuvo estable desde 1941 y 1945, entre otras manipulaciones a hechos históricos (Mario González, 2019. p. 9).

Así mismo, el jurista Jörg Luther nos da cuenta que el concepto ha alcanzado difusión internacional, y que no solo se aplica al holocausto judío, si no que: "1e como hechos de máxima injusticia y por tanto objeto de procesos de elaboración científica de las responsabilidades que se derivan de ellos." (2008. p. 248).

Como podemos comprender, el concepto ha experimentado una evolución y sobrepasa la simple negación de hechos ocurridos en un periodo temporal específico como lo es el Holocausto Judío, si no, que atiende a la negación de cualquier hecho histórico de "máxima injusticia" como nos señala Luther.

Teruel Lozano concuerda en el sentido de que el concepto de negacionismo puede ser atribuido a otros crímenes contra la humanidad como por ejemplo el negacionismo turco ante el genocidio armenio. El autor sumado a esto nos aporta una definición de lo que son las actitudes y acciones negacionistas a su entender:

> "En su sentido más general a todas aquellas personas o grupos que, normalmente por unos motivos ideológicos concretos y valiéndose de discutibles metodologías académicas o pseudocientíficas, pretenden la negación o justificación de graves genocidios u otros crímenes contra la humanidad" (2014. p. 26).

Dentro de la revista Barómetro del año 2010 "Una nueva forma de gobernar: La instalación" Marcia Scantlebury parafrasea a Stanley Cohen y su concepto de "Abuso de

Memoria", el que usa para referirse a la negación de las víctimas del terrorismo de Estado, y señala que las sociedades democráticas tienen el deber de establecer verdad y responsabilidades de quienes cometieron los crímenes. Scantlebury señala que: "Los expertos consideran que las diversas formas de negación conspiran contra el esclarecimiento de lo sucedido y que esta forma de obstruccionismo recae fundamentalmente sobre crímenes de genocidio y de lesa humanidad." (2010. p. 239)

En concordancia con Turel Lozano y Luther, Valeria Thus concuerda con las definiciones sobre negacionismo y define como discursos negacionistas "a aquellos que rescatan el derecho a las opiniones impopulares en las sociedades democráticas y plurales actuales, en resguardo de la libertad de expresión y académica." (2013. p. 92). Thus no solo aborda el hecho central del discurso negacionista, si no que nos revela su forma de actuar en las sociedades actuales, este se camufla y busca su expansión a través de la libertad de expresión, en estrecha relación a los discursos de odio que hemos abordado durante esta investigación.

Estos grupos se amparan en las estructuras de las sociedades democráticas, como es la institución de la libertad de expresión y los principios de diversidad y tolerancia, pero, en los hechos no realizan una exploración o investigación genuina de la Historia, porque su único objeto es suprimir la verdad y reescribir aquélla en relación a sus intereses. (Thus, 2013).

Thus (2020) sostiene que el genocidio debe ser comprendido como un proceso social complejo y no como un fenómeno estático, se debe apreciar desde una perspectiva que permita abarcarlo como un proceso dinámico con una serie de momentos que lo integran y que no acaban con el aniquilamiento material, si no que prosiguen en los modos de representar y narrar la experiencia del aniquilamiento.

El negacionismo según Thus es un concepto y la etapa final del fenómeno del genocidio, es decir, no es solo un discurso aleatorio que alude a un tiempo y echo puntual del suceso histórico del genocidio, sino que está en estrecha relación con él y su perpetuación. Esto es importante y nos permite entender en palabras de Valeria que:

> "El negacionismo es considerado generalmente como la última etapa del proceso genocida. Perpetúa el crimen, manteniendo a los sobrevivientes y a sus descendientes en la vergüenza, sin real acceso al duelo. Los ahoga, los tritura en una

nada, en un no-acontecimiento, en un inexistentes sosteniendo que "eso" no existió." (2013. p. 92)

> "Luego del aniquilamiento, los perpetradores buscan eludir su responsabilidad cubriendo lo que hicieron. La negación funciona entonces para destruir el grupo que ha sido víctima de los crímenes, limpiando incluso la memoria de que ellos han existido." (2020. p. 37)

Sostiene que no existen explicaciones monocausales, sino que el genocidio debe ser entendido como un complejo proceso social y no como un fenómeno estático, aconsejando abandonar la perspectiva de análisis legalista por una mirada que permita abarcarlo como un proceso dinámico con una serie de momentos que lo integran y que no culminan con el aniquilamiento material, sino que continúan en los modos de representar y narrar esa experiencia de aniquilamiento.

El negacionismo o la negación como revisamos no es atingente a un proceso histórico en particular, y como revisaremos tampoco hay una solo forma de expresarlo, Forero en su ensayo cita al sociólogo Stanley Cohen y su libro Estado de Negación para explicar este fenómeno:

> "Existen tres formas de negar la barbarie o la atrocidad. Una de ellas es la negación literal, donde se niega el propio hecho. En segundo lugar, estaría la negación interpretativa, por medio de la cual no se niega lo ocurrido, pero se realiza una reinterpretación de ello. Por último, estaría la negación inculpatoria, que no niega lo ocurrido ni su interpretación, pero sí sus efectos." (2019. p. 1)

Como hemos estudiado el negacionismo no es solo el hecho de negar un fenómeno histórico, sino que tiene estrecha relación con el mismo genocidio, buscando fines específicos, uno de esos fines es la impunidad, como explica Thus hay una estrecha relación entre el acto negatorio y la impunidad: "El propósito político del negacionismo no es solamente el de obturar el duelo real de los familiares y la profunda ofensa para los sobrevivientes y descendientes, sino muy especialmente garantizar la estrategia de impunidad por los crímenes perpetrados.". Sumado a esto la abogada añade que se produce un efecto de envalentonamiento a los autores perpetradores del genocidio ya que con la negación se acentúa el silencio, y si los individuos,

grupos o Estados prefieren no recordar, su inacción envía una señal de que estos crímenes pueden ser cometidos con impunidad y podrían ser reproducidos (2017. p. 196).

Para Valeria Thus el negacionismo es una estrategia política narrativa que en primer lugar obstaculiza el real conocimiento por los cuales se perpetro el genocidio, en segundo lugar dificulta el conocimiento de quienes son los responsables de estos crímenes de lesa humanidad como también la posibilidad de castigo a ellos, en tercer lugar entorpece las estrategias políticas de prevención de nuevos hechos históricos como el genocidio, obturando el sentido o razón de que la prevención del genocidio es de un interés nacional al minimizar o relativizar los graves crímenes ocurridos. (2017. p. 197).

Es así como el negacionismo no solo socava material y físicamente a las víctimas, sino también en el terreno de las representaciones simbólicas en las distintas maneras de narrar y de representar la experiencia del aniquilamiento, Thus recalca que "la última etapa del proceso genocida lo configura su "realización simbólica" y es precisamente en esta etapa donde se analiza al negacionismo como parte de aquella." (2017. p. 200).

Esta realización simbólica no es azarosa y tiene como objetivo reorganizar las relaciones sociales posteriores al aniquilamiento material, esta aplicación simbólica del negacionismo busca que el conjunto social construya una representación de la aniquilación donde las víctimas no puedan tener presencia. Thus desarrolla la idea de que la realización simbólica del genocidio es un segundo proceso de destrucción luego de lo material, este atacaría directamente al plano de la memoria y según sus palabras: " busca destruir las relaciones sociales que encarnaban esos cuerpos (sujetos) aniquilados, también el contenido simbólico de la lucha por la memoria del genocidio que encarnan siempre de modo activo los sobrevivientes y los familiares y finalmente las políticas públicas estatales de reconocimiento." (2020. p. 38).

1.2 Negacionismo en el contexto nacional.

Como hemos investigado el concepto de negacionismo, si bien nace en torno al Holocausto judío, es aplicable a distintos tipos de negación a fenómenos históricos, tales como el negar diferentes crímenes de lesa humanidad que se han perpetrado alrededor del globo. Y es en este sentido que es posible reconocer que Chile no ha estado exento de estos crímenes durante

sus más de doscientos años de república democrática. Siendo durante la segunda mitad del siglo XX, específicamente el 11 de septiembre de 1973 cuando fue perpetrado el golpe militar orquestado por el General Augusto Pinochet que perduro hasta el 11 de marzo de 1990 donde se concretaron crímenes de lesa humanidad y una violación sistemática de los derechos humanos, aun que a diferencia del caso Europa señala Gonzales (2019), Chile no tiene un sistema jurídico que intente erradicar el negacionismo en nuestro país.

El negacionismo dentro del contexto nacional realiza apologías a la dictadura, los que según Caroline Silveira (2019) refuerza patrones de exclusión, que en su mayoría se basan en falacias como son un alza en la economía del país o la baja tasa de delincuencia en el periodo comprendido entre 1973 y 1990 avalando así la visión de una sociedad que valoriza la autoridad, la jerarquía y prácticas de control, persecución y represión, justificando todos los crímenes que la dictadura percuto.

La construcción de una verdad pública e irrefutable que haga justicia sobre las violaciones a los derechos humanos ha sido, como menciona Collins (2019), una labor constante desde el regreso a la democracia tanto desde un punto de vista como memoria histórica y como una justicia transicional que entregue garantías a las víctimas de los crímenes cometidos por la dictadura de Augusto Pinochet, esta tarea cultural, institucional, y judicial debe ser responsabilidad entre la sociedad y el Estado. El negacionismo parte desde una perspectiva "imparcial" llevada a cabo como un revisionismo histórico que por razones ideológicas y con intencionalidades políticas manipula hechos históricos con el fin de volcar la historia a través de ella. Si esta manipulación tiene como objetivo, justificar, o negar algún tipo de crimen cometido se puede constatar un negacionismo. (Collins, 2019).

Nos encontramos entonces frente a estos crímenes de naturaleza horrenda los cuales acompañados de estos discursos negacioncitas reformulan el dolor tanto de las víctimas como de los familiares, reviven las humillaciones hacia los sobrevivientes, sus descendientes y buscan perpetuar una narrativa en son de estos pactos sociales en torno a una memoria tergiversada cambiando la representación simbólica de lo que fue el genocidio. (Thus, 2017. p. 203).

En este ámbito, en la última década se han visto decenas de casos de negacionismo sobre la dictadura cívico-militar y las violaciones a los derechos humanos perpetrados durante ella.

En nuestra historia reciente podemos encontrar variados ejemplos que nos podrían hacer pensar que hay un "negacionismo estatal" por parte del Estado chileno y los distintos poderes que lo componen, este tipo de negacionismo es uno de los más graves y violentos que existen. Thus señala que este negacionismo estatal está caracterizado por el hecho de que "no se trata de un episodio aislado, sino que es una combinación de actos de las distintas dependencias estatales que conforman una incipiente política pública negacionista en materia de derechos humanos.". (2017. p. 200).

Un simple hecho que nos deja de manifiesto este negacionismo estatal, son las pensiones que al menos hasta el 2017 seguían recibiendo ex agentes del Estado según el informe Anual de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales de aquel año que indica que se entregan:

> "Altas sumas en pensiones de las que siguen disfrutando casi un centenar de personas condenadas por crímenes de guerra y de lesa humanidad. Medios escritos accedieron a datos oficiales señalando que al menos 95 ex agentes actualmente recluidos reciben pensiones que van desde 716.000 pesos mensuales, en el caso del secuestrador y homicida Álvaro Corbalán, a los 3.250.000 pesos, en el caso del ex fiscal militar Torres Silva". (Collins, 2017. p. 37)

Otro acontecimiento del mismo año es el que ocurrió en la comuna de Lo Barnechea el 13 de abril, el actual presidente de la república y en ese entonces candidato a la cinta presidencial asistió a un acto de su campaña donde:

> "El público reunido en la ceremonia entonó y aplaudió de manera entusiasta la tercera estrofa del himno nacional. Esa parte, en que se refiere a "los valientes soldados", fue introducida por la dictadura y ha sido entendida desde aquel entonces como una glorificación del golpismo y el militarismo, lo que significó que fuera eliminada por ley en los primeros días de la democracia, y se prohibiera su uso en todos los actos." (Collins, 2017. p. 34).

Ya revisado los esfuerzos tanto por las FFAA y el actual presidente de la república de negar a través de representaciones tanto materiales como simbólicas los crímenes de lesa humanidad y las violaciones sistemáticas a los derechos humanos cometidos durante la dictadura cívico-militar es que examinaremos cómo los representantes del poder legislativo de

Chile también han realizado relativizaciones e invenciones que buscan tergiversar la historia, la diputada Camila Flores en televisión abierta el 15 de octubre de 2018, declaró públicamente que la Brigada Ramona Parra (Brigada de muralismo del partido comunista de Chile) había sido un grupo armado que aplicaba el mismo nivel de violencia que la dictadura cívico-militar a las personas "que no pensaban igual".(La Tercera, 2018).

La diputada representante del poder legislativo no solo mostró su ignorancia sobre la historia de la dictadura, sino que realizó (y realiza constantemente) "una peligrosa tendencia de revivir versiones fantasiosas y activamente falsificadas de los hechos, Lo que vuelven a poner en circulación las mentiras y montajes de los servicios secretos dictatoriales, dotándolos de un aire espurio de posible verosimilitud" (Collins, 2018. p. 50).

Ya revisadas distintas expresiones negacionistas desde representantes del Estado, tanto del poder ejecutivo como del legislativo revisaremos por último una expresión negacionista emanada desde del poder judicial.

Collins en el informe sobre DDHH de la universidad Diego Portales declara que el 24 de julio de 2017 la corte de apelaciones ordenó al Ejército informar sobre oficiales ascendidos al grado de general entre 2002 y 2016, que antes formaron parte de la DINA o CNI. No obstante, el 15 de marzo de 2018 la Sala Constitucional de la Corte Suprema revirtió la orden. Acogió la posición de las FFAA, apoyada por el Consejo de Defensa del Estado, de que la información debe ser secreta por si provocara manifestaciones ciudadanas en contra de los ex agentes. Al hacerlo, aceptó el argumento de que el repudio social a crímenes y criminales de lesa humanidad, expresado en actividades tales como las "FUNAS", es motivo suficiente como para permitir a ex agentes seguir ocultando sus identidades. (2018. p. 45).

Desde este punto parece increíble que no se transparenten datos de ex agentes que realizaron crímenes de lesa humanidad durante la dictadura cívico-militar por el simple hecho de una manifestación completamente lícita, peor aún que se utilice este motivo como razón para mantener un "secretismo oficial". Como describe el de la Universidad Diego Portales "Es llamativo también que la Corte pareciera considerar que son las acciones de los putativos manifestantes, y no los crímenes cometidos por agentes de la represión, lo que desprestigia a éstos últimos ante la comunidad". (2018. p. 45).

Con los ejemplos descritos anteriormente podemos apreciar un negacionismo estatal como lo define Valeria Thus, la abogada nos advierte de la gravedad de esta situación:

> "Que "funcionarios públicos en democracia" formulen estas expresiones tiene una "gravedad institucional" que no nos puede pasar inadvertida. Porque lo que en definitiva se pone en disputa con las expresiones negacionistas de los restantes funcionarios nacionales, es la representación simbólica de lo ocurrido, es decir los modos de apropiación política de nuestro pasado reciente." (2017. p. 205).

Otro punto destacable es como el poder judicial niega el derecho a la transparencia, verdad y justicia a las víctimas del genocidio perpetrado por la dictadura cívico-militar y sus crímenes de lesa humanidad. Si bien en Chile en el terreno jurídico no hay muchos avances en torno a la verdad, justicia y reparo a las víctimas, Thus señala que el derecho es una de las mejores trincheras para generar el freno a estos discursos negacionistas, respaldándose en Daniel Feiertein quien señala que:

> "El derecho tiene la capacidad simbólica de sancionar una verdad aceptada colectivamente se suman las consecuencias concretas de su acción para los cuerpos y las subjetividades involucradas (su carácter performativo) pues cada sentencia tiene también entre sus características la capacidad de generar una pena, una acción que repercute de un modo directo e inmediato sobre los cuerpos". (2017. p. 95).

Como pudimos dar cuenta, los ejemplos de negacionismo desde agentes del Estado, es al menos, alarmante, con una estrategia discursiva y simbólica de tal magnitud hay una intención de invisibilización, al mismo tiempo que se corre el peligro de "no acordarse", de anestesiarse frente al dolor de "otros".

Memoria.

1.3 Memoria

No quedan dudas de que, al hablar y reflexionar en torno al concepto de negacionismo, se hace necesario vincular a este último con el concepto de memoria, específicamente con la memoria histórica. Si bien, como señala Elizabeth Jelin (2002), preguntarse ¿Qué es la memoria?,

> "invita a dar una definición única y unívoca del significado de la palabra. Aun cuando lógicamente no haya contradicción, hay una tensión entre preguntarse sobre lo que la memoria es y proponer pensar en procesos de construcción de memorias, de memorias en plural, y de disputas sociales acerca de las memorias, su legitimidad social y su pretensión de verdad" (p. 17)

Aquí la autora sostiene que plantear una única definición sobre lo que es la memoria sería algo erróneo, ya que hay que tener en consideración que la memoria como acto de recordar sucesos va a depender de cada subjetividad personal y colectiva, y mucho más tomando las nociones de "verdad" dentro de este aspecto de la memoria, ya que se debería entrar a reflexionar en torno a este concepto, pero no tiene cabida en la presente investigación, de manera que la existencia de "memorias" sería lo correcto de abordar en torno a lo que respecta a este trabajo.

Asimismo, Diana Veneros (2014) plantea que la memoria es relevante en el sentido de,

> "Este punto de partida es importante, toda vez que nuestra propia identidad, tanto desde un punto de vista individual como colectivo (o social), se afinca efectivamente en el pasado (…) Nuestra conciencia no sólo es capaz de percibir las distintas dimensiones de ésta, sino de asumir, a su vez, el ser heredera de lo ya pasado y acontecido; y de ser artífice del futuro, en el presente" (p. 84).

Lo anterior quiere decir, cómo nosotros/as en condición de personas que experimentamos el tiempo y el espacio compartimos la memoria dentro de un contexto determinado y la manera de cómo nos hacemos cargo de estas. En un primer momento de manera individual, y una vez que esto esté reflexionado personalmente, como trabajamos las memorias de manera colectiva, asumiendo la labor social y la responsabilidad de poner en la palestra la conmemoración, el recuerdo y la capacidad de no olvidar ciertos sucesos históricos traumáticos del pasado.

Por otro lado, la autora Valeria Lübbert, aterrizando esto al caso chileno con respecto a los hechos ocurridos durante la dictadura militar, sosteniendo que,

> "En Chile, pese a que existen informes oficiales del Estado y condenas judiciales por las violaciones a los derechos humanos cometidas durante la dictadura, aún hay

> quienes pretenden negar los hechos, relativizarlos o justificarlos. Esto sin duda hiere a las víctimas, haciendo eco de la negación de su dignidad sufrida. Y también daña a la comunidad, al golpear los pilares sobre los que se ha construido: la memoria y los derechos humanos" (2019. p. 7)

Lo mencionado, pretende entrelazar el concepto de memoria, tomado como el recuerdo y la experiencia de los hechos por parte de las víctimas, junto con los conceptos de historia, negación y derechos humanos, tres ejes claves que se abordarán a lo largo del presente trabajo, y que responden a esta falencia que se tiene como sociedad al trabajar el concepto de "memoria", tanto desde la educación como de los discursos oficiales y públicos.

1.4 Memoria e historia.

Con respecto a la relación existente entre ambos conceptos, Jelin (2002) sostiene que el debate, desde el ámbito académico, radica en reconocer el quehacer de las y los historiadores, donde se presentan posturas disímiles, ya que por un lado existen quienes sostienen que este quehacer radica en investigar únicamente lo que realmente pasó, mientras que, por otro lado, hay quienes plantean que a este quehacer se le deben incorporar complejidades, de manera que, la primera de estas complejidades radica en reflexionar en torno a las subjetividades de los actores sociales, especialmente de quien investiga lo que realmente pasó, en donde se incluyen "procesos interpretativos, construcción y selección de «datos» y elección de estrategias narrativas por parte de los/as investigadores/as" (Jelin, 2002. p. 63).

Desde esta misma perspectiva, Raimundo Cuesta (2014), sostiene que "la historiografía es un tipo de memoria que carece de inocencia, no es un conocimiento que esté desprovisto de intencionalidad, de subjetividad y de la dimensión interpretativa-explicativa, que resulta consustancial al conocimiento de lo social" (p. 31). Lo que viene a confirmar, en cierta medida, lo mencionado anteriormente, donde el trabajo historiográfico es una forma en la que se trabaja la memoria, o las memorias, y que las subjetividades de quien sea quien la esté trabajando tienen incidencias en ese análisis de las interpretaciones de los hechos ocurridos en el pasado.

Veneros (2014), por otra parte, señala que

> “en lo que dice relación con las narrativas de la historia y el rol que le compete en la búsqueda de la verdad del pasado reciente, los avances historiográficos sobre nuestro pasado dictatorial y las actuaciones de los movimientos sociales por la memoria han alcanzado un “status” central en los medios académicos y mediáticos en los que se dirime, a fin de cuentas, la modificación y/o reconstrucción de ese pasado” (p. 90).

Esto quiere decir que, desde la historiografía, el tratamiento sobre la memoria y las investigaciones en torno a esta, se ha posicionado como un tema central dentro del mundo académico, ya que, como se ha señalado, la memoria o las memorias cumplen un rol fundamental en la reconstrucción de los sucesos ocurridos en el pasado. Asimismo, la autora reconoce que, en relación al trabajo historiográfico y el trabajo de fuentes, “otra vitalmente importante vía para recordar el pasado es la que asocia el esfuerzo consciente de preservar la documentación primaria relacionada con los abusos a los derechos humanos” (2014. p. 92). Ejemplo de esto, para el caso de la dictadura militar chilena, es la elaboración de informes que den cuenta de las violaciones a los Derechos Humanos, como el Valech, o la recuperación de los ex centros de tortura y su transformación en espacios de memoria.

Jelin (2002), plantea que, desde la investigación, el concepto de memoria puede trabajarse de distintas maneras, en este caso, ella plantea tres formas. La primera de estas plantea a la memoria como recurso para la investigación, en donde se ocupe a modo de “datos” sobre el pasado; la segunda forma tiene relación con el rol que pueden tener las investigaciones históricas con reivindicar hechos, corregir memorias equivocadas o falsas y confirmar presunciones sobre ciertos hechos o procesos históricos; por último, la tercera de estas maneras es cuando la memoria es el objeto de la investigación.

Ahora, bajo las definiciones entregadas por Jelin, la presente investigación aborda el concepto de memoria desde la segunda manera planteada anteriormente, ya que buscaremos ahondar en el concepto de negacionismo desde una perspectiva de la pedagogía de la memoria, por lo que la memoria no viene a ser el objeto principal de estudio ni tampoco una herramienta para la recolección de datos sobre los hechos ocurridos durante la dictadura militar chilena. Si bien, estos elementos se harán presentes durante la investigación, estas no vienen a ser el foco principal para la elaboración sustancial de resultados.

Con respecto a la memoria histórica, y el tratamiento que esta tiene desde la educación, Marolla y Pagés (2018) mencionan que, en base a lo propuesto por Michael Apple, "el tratamiento que se da en el currículo a la memoria histórica (…) guarda la finalidad de organizar los conocimientos de la sociedad, además de seleccionar aquellos que se considerarán legítimos y verdaderos" (p. 156).

Sin embargo, al pensar la escuela como un espacio de reflexión, pero al mismo tiempo un espacio reproductor de estructuras sociales, es que se transforma en el lugar ideal para la enseñanza de la memoria. "En los espacios escolares existen altas posibilidades de construir, reconstruir y reconfigurar las modalidades y materialización de los silencios y de los recuerdos" (Marolla y Pagés, 2018. p. 156).

1.5 Memoria y educación.

En relación con lo anteriormente expuesto, cabe también abarcar la relación existente entre los conceptos de memoria y educación, y es que es desde la educación en donde la memoria puede y debe ser trabajada cada vez más con mayor profundidad, ya que como se han señalado Marolla y Pagés (2018), la memoria se comparte entre sujetos diversos, y que además, de parte de cada uno/a, existe una selección de la memoria o de lo que recuerda, debido a lo traumático que puede resultar para una persona recordar ciertos sucesos del pasado, o que recordará ciertas cosas en función de lo que necesite en el presente. "De ahí que la memoria no sea estática, al contrario, se va construyendo y reconstruyendo constantemente".

Ante esto, Torres (2016) entiende que la importancia que tiene la memoria dentro de la enseñanza reside en la producción y reproducción que tenemos como sujetos en la construcción de una memoria social, y, además, agrega el autor, que el objetivo de esto debe ser que se genere conciencia entre las y los estudiantes de los usos que tiene la memoria dentro de la transformación social. Esto quiere decir que, a medida que la memoria o las memorias se vayan trabajando de manera profunda y reflexiva dentro de los espacios educativos, se lograra generar una conciencia de la importancia que esta tiene en las transformaciones por las que atraviesa una sociedad.

En cuanto a la escuela como espacio educativo y de reflexión, Jiménez, Infante y Cortés (2012), encuentran que la escuela se configura como un espacio en donde se pueden concretar las políticas en torno a la memoria, pero que, sin embargo, estas políticas responden a intereses marcados por los sectores dominantes de la sociedad. Por tanto, la memoria oficial se define bajo los parámetros del Estado y de los círculos de poder, siendo estos quienes dan las directrices para definir qué es lo que se conmemora, recuerda y olvida, por parte de los discursos oficiales de la sociedad.

Asimismo, coincidiendo con lo planteado por Veneros en el apartado anterior, para Torres (2016), un aspecto central dentro de la enseñanza tiene que ser la reconstrucción del pasado, argumentando que reflexionar, cuestionar y problematizar la memoria es esencial para la construcción de la identidad personal y colectiva. Es decir, que el trabajo de la memoria o las memorias en las escuelas se hace sumamente importante para la construcción de las identidades individuales de cada persona, así como también de la identidad colectiva que se forma al vivir en sociedad.

Muy en concordancia con lo anterior, Herrera y Pertuz (2016) señalan que la enseñanza de la memoria debe tener como objetivo que, la participación política, el desarrollo del pensamiento crítico y de proyectos emancipatorios se vean impulsados por este trabajo. Esto sin duda, debe ser un pilar fundamental al momento de plantear el trabajo de la memoria dentro de las escuelas, lo que da paso a preguntarse si ¿se abarca la memoria dentro del currículo educacional? Y si la respuesta fuera sí, ¿Cuál es el sentido de las políticas educativas en relación al trato de la memoria dentro de la enseñanza en las escuelas? Sin embargo, para las respuestas de estas interrogantes habría que hacer una revisión exhaustiva del currículo en torno al trabajo que se le da a la memoria en este, lo cual no se hará durante este apartado.

Sin embargo, en la práctica Diana Veneros sostiene que

> "La gran tarea pendiente, sin embargo, es aquella que dice relación con el rol de la educación en la reparación del trauma cultural experimentado en el país. Porque, ¿qué se hace para que la educación se haga sensible al imperativo del nunca más? ¿De qué manera enseñamos a los niños y a los adolescentes? ¿Desde qué vertiente les enseñamos?". (2014. p. 94).

Las respuestas a estas preguntas las podemos encontrar en al posicionarse desde la pedagogía de la memoria y una "educación para el nunca". Ejes que se abordarán en el apartado siguiente, pero que cabe mencionarlos para entender que si se han generado respuestas, tanto en las ideas como llevadas a la práctica, en relación a la problemática de la memoria y los procesos traumáticos por los que ha atravesado la sociedad, el inconveniente se presenta cuando no son los organismos oficiales, el Estado, quien se posiciona desde esta vertiente, ya que las políticas públicas y educativas no van orientadas para el trabajo de la memoria como una problemática social la cual es de suma importancia.

1.6 Pedagogía de la Memoria.

Con respecto a lo teorizado en torno a la memoria y las relaciones que esta tiene con otros conceptos, tales como la historia y la educación, es que surge una "corriente" que se va a enfocar en trabajar estas reflexiones dentro de la enseñanza, no solo desde la asignatura escolar de la historia, sino que, va a generar un modelo de educación distinto al establecido, problematizar la posición tomada por el/la docente y construir un pensamiento crítico en las y los estudiantes con respecto al tema, todo esto, a través de la educación en Derechos Humanos. Esta "corriente" va a ser la pedagogía de la memoria y la educación para el nunca más.

Si buscamos una definición precisa sobre la pedagogía de la memoria, Luz Maceira (2018) sostiene que este concepto

> "se usa para referirse a un tipo de experiencia educativa específica, pero puede considerarse como disciplina en proceso de construcción dentro del campo de la educación, derivada del campo de la memoria social. Su objeto de estudio y de práctica es la resignificación personal y social de hechos o periodos históricos traumáticos y sus narrativas, para reparar algunos daños sociales causados, para extraer lecciones de ellos, y para evitar la (re)generación de condiciones socioculturales y simbólicas que los posibilitaron" (p. 388).

En este sentido, la pedagogía de la memoria viene a centrar su foco, valga la redundancia, en las memorias personales y sociales, trabajarlas desde un modelo educativo que busque

rescatar las enseñanzas que deja un periodo histórico traumático para la sociedad, como, por ejemplo, lo es la dictadura militar en Chile, y así generar una conciencia y un pensamiento colectivo que tenga como objetivo evitar que se vuelvan a repetir estas situaciones.

En relación a lo ya mencionado, Sacavino (2015) señala que "la educación en derechos humanos es una mediación importante para la afirmación y la construcción de la democracia" (p. 70), esto quiere decir, que, si realmente Chile se considera a sí mismo un país democrático, es que la educación en derechos humanos debe ser uno de los ejes fundamentales. Esta corriente, señala la autora, comienza a desarrollarse a mediados de la década de los 80', luego del contexto latinoamericano de dictaduras militares en donde las violaciones sistemáticas a los derechos humanos fueron prácticas comunes, lamentablemente, en la mayoría de los países latinoamericanos.

En el mismo sentido de lo anteriormente planteado, Torres (2016) plantea que más que una enseñanza enfocada netamente en los contenidos, lo relevante al momento de plantear un modelo educativo tiene que ver con la reparación y la reconstrucción de la memoria social, y de las capas sociales, que se vieron afectadas por la violencia estatal a través de las violaciones sistemáticas de los derechos humanos. Asimismo, Bárcena (2011) sostiene que uno de los aportes de la pedagogía de la memoria, es que esta se plantea como un método para la generación de <comunidades de sentido>, es decir, en que estas comunidades se formen desde un conocimiento de la memoria individual y colectiva, en donde la enseñanza de la memoria debe estar orientada a educar en favor de la ciudadanía del futuro.

Por otro lado, Sacavino (2015), se apoya en Jelin para hablar sobre la conmemoración de ciertas fechas, señalando que "un punto de entrada para abordar el tema es el espacio de las luchas acerca del sentido de ciertas fechas y prácticas conmemorativas" (p. 70), en donde en estas mismas fechas existen interpretaciones opuestas sobre el pasado reciente y las memorias, y que, según la autora, son elementos de debate que deben ser abordados en los procesos democratizadores que vive cada país.

En este mismo sentido, Susana Sacavino (2015) plantea el término de "desconmemoración" en donde señala:

> "(…) es una síntesis política alternativa que va mucho más allá del lenguaje en sí, porque es la respuesta semántica reivindicativa al derecho a la memoria como respuesta a cualquier intención de reivindicación de la efeméride de los cincuenta años del golpe civil-militar. En este sentido, (des)conmemorar es la contra efeméride es el marco de la memoria plural e irrestricta que apela a nuevos conceptos, para educar para el nunca más y afirmar los derechos humanos para todos los ciudadanos y ciudadanas" (p. 70).

Esto, aplicado al caso chileno, se puede evidenciar, por ejemplo, en discursos que reivindican la figura de Pinochet y Jaime Guzmán por parte de figuras públicas, el monumento que existe, en la comuna de Las Condes, de este último, calles con su nombre en distintas comunas, entre otras muchas cosas. Además, la autora plantea que la desconmemoración es una lucha por la recuperación de la memoria pública, el presente de esta, con miras a una transformación en el futuro. Pero también, señala que para desconmemorar, se necesitan crear procesos educativos con un enfoque central en la defensa de los derechos humanos.

1.7 Educación para el nunca más.

Para Susana Sacavino,

> "el nunca más alude a las consignas utilizadas por los movimientos de derechos humanos en el cono sur (…) y se incorpora en los diferentes países como un grito y una consigna de la lucha contra las violaciones sistemáticas de los derechos humanos cometidas por el Estado durante las dictaduras militares" (2015. p. 70).

En este sentido, la expresión de nunca más tiene su origen en la década de los 80', en distintos países de Latinoamérica, y para quienes son sus portavoces, a palabras de la autora, esta expresión tiene dos grandes objetivos, enfocados principalmente en la verdad y la justicia, ya que busca el esclarecimiento total de los hechos ocurridos durante las dictaduras militares, además de los castigos y condenas correspondientes para todos los responsables involucrados.

Ahora, no es hasta la década los 90' en que esta expresión se toma en cuenta y se hace parte desde el ámbito educativo, esto debido a que, según la misma autora, en el Seminario de

Análisis de Experiencias de Educación en Derechos Humanos en América Latina, realizado en Lima, Perú, diversos especialistas e investigadores presentaron y defendieron la idea de que la educación en derechos humanos necesitaba un estímulo para que ésta cumpliera una función central en la construcción democrática de los países.

En relación a lo anterior, Sacavino plantea que

> "la educación para el nunca más, promueve el sentido histórico, la importancia de la memoria en lugar del olvido. Supone romper la cultura del silencio, de la invisibilidad y de la impunidad presente en la mayoría de los países latinoamericanos, lo cual es un aspecto fundamental para la educación, la participación, la transformación y el desarrollo de la democracia. Exige mantener siempre viva la memoria de los horrores de las dictaduras, autoritarismos, persecuciones políticas, torturas, desapariciones, exilios y muchas más violaciones a los derechos humanos" (2015. p. 71).

En la actualidad, se puede afirmar que la educación para el nunca más se transformó, precisamente, en una categoría importante en el ámbito de la educación en derechos humanos, y que, no solo abarca las memorias personales y colectivas, sino que incluye también los discursos que intentan reivindicar las dictaduras militares presentes, además de que no deja de considerar en ningún momento que las violaciones a los derechos humanos no sigan existiendo, sino todo lo contrario, son elementos que siguen presentes dentro de la sociedad democrática que ha estado construyendo desde el "retorno a la democracia".

Ahora, en cuanto a la relación entre la educación para el nunca más y las memorias, Rubio (2007) plantea tres aspectos centrales, el primero de estos tiene que ver con reconocer a las y los sujetos como seres históricos, que viven el presente y conscientes de los procesos transformadores en los que están insertos, en los que obviamente, heredamos una historia pasada, pero que está constantemente se sigue construyendo. De esta manera, somos marcados por la historia, pero así mismo, dejamos huellas en nosotros mismos a partir de la historia que se va construyendo a nuestro alrededor.

El segundo elemento a considerar, tiene relación con la historicidad y cómo ésta configura la sociedad, vale decir que

> “todas estas experiencias y acontecimientos implican una ruptura en nuestra vivencia del tiempo, separándolo en un antes y un después, entre el pasado y un futuro que puede ser angustiante e incómodo, pero que también puede desafiarnos como sujetos para la construcción de un futuro diferente, asentado en otros valores orientados por la vigencia y la efectividad de los derechos humanos” (Sacavino, 2015. p.73)

Ante esto, cabría preguntarse, cuál es el rol que cumplen las y los docentes al momento de trabajar sobre esta ruptura que se genera luego de que las sociedades viven procesos traumáticos, y la respuesta a esta interrogante debería ser que, desde todos los estamentos educativos, y todos los actores involucrados en los procesos educativos, el enfoque que predomina en la educación sea el que esta sea en derechos humanos y para el nunca más.

El último elemento que se plantea, también tiene relación con la interrogante planteada, ya que tiene que ver con la relación entre memoria e interculturalidad, ocupando a esta última como una herramienta para la memoria, vinculando procesos históricos similares en distintos países, buscando sus similitudes y diferencias, pero entendiendo que todos fueron procesos traumáticos para las sociedades latinoamericanas, en donde sea la memoria la que juega un rol en la construcción de subjetividades colectiva. Así, es que se plantea que una educación en derechos humanos, que tenga como foco el nunca más, sea la mirada de los grupos invisibilidades y vencidos la que predomine, con el fin de impulsar los trabajos en torno a la memoria.

Ahora, ¿cómo articulamos, de manera coherente, el trabajo de la pedagogía de la memoria con la educación para el nunca más? Al respecto, Sacavino plantea que

> “es de vital importancia tener en cuenta el modo como se indaga el pasado a partir del presente. Es decir, que recordar, cómo recordar y para qué recordar. El papel de los educadores a la hora de trabajar el pasado reciente en la escuela es fundamental, ya que, además de poseer un conocimiento específico sobre el tema, ellos también son sujetos de derecho, por lo que tienen el desafío de estimular los cuestionamientos, de tal modo que la pedagogía de la memoria adquiera vínculos

significativos con el pasado y permita imaginar y construir futuros más justos" (2015. p. 77).

Al respecto, la autora señala que, dentro del contexto latinoamericano, en varios países, las políticas públicas han ido enfocadas en modificar los currículos debido a legislaciones que exigen la incorporación de contenidos relacionados con la memoria y el pasado reciente, con el objetivo de que se promueva la educación para el nunca más. Y es así, que, en los últimos 15 años, se han ido desarrollando diferentes formas y espacios que trabajan en torno a la memoria y que favorecen el trabajo pedagógico que se debe hacer, ya que se genera un trabajo conjunto.

En relación a esto, la autora plantea que, para la correcta articulación de una educación en derechos humanos, que incorpore la memoria para el nunca más, deben tenerse en cuenta cuatro elementos pedagógicos claves. Estos vendrían a ser el vínculo pasado – presente, el desarrollo de una memoria crítica, la construcción de un pensamiento reflexivo y crítico y la promoción de una cultura de los derechos humanos. Así,

"para educar para el nunca más las profundizaciones desde la memoria ponen en cuestión los principios de verdad establecidos tanto desde el imperativo ético, como desde un acercamiento que posibilite colocar a los sujetos en una relación dialógica que a través de la experiencia permite unir ética, política y conocimientos a partir de una mirada crítica" (Sacavino, 2015. p. 77).

Derechos Humanos.

1.8 Los derechos humanos.

La educación en derechos humanos parece ser hoy en día, como se mencionó previamente, una herramienta importantísima para contrarrestar en la sociedad actual discursos de odio, entre ellos el negacionismo, puesto que representan un conjunto de prácticas y decisiones útiles para controlar la propagación del odio y sus expresiones desde la primera fase de formación que representa la escuela. Esto se explica, entre otras razones debido a que educa tanto al grupo o individuo posible a ser victimizado empoderando su actitud hacia una defensa respecto a su propia igualdad ante los demás; como también a los agresores para que de esta

forma puedan cuestionar aquellos prejuicios ideológicos con los que cargan y así vean en los otros sujetos de libertad merecedores de respeto.

Por tanto, para establecer una conceptualización de la educación en derechos humanos es que primeramente se debe establecer que será entendido, a fines de esta investigación, por derechos humanos. Puesto que la concepción de igualdad entre las personas, según la Fundación Juan Vives Suriá no es un debate nuevo, sino que la aparición de este responde al resultado de diversos fenómenos históricos propios de cada época y con ello a intereses de grupos definidos y limitados; al respecto por citar un ejemplo:

> "A finales del siglo XVIII, las burguesías emergentes de Francia y las colonias británicas en América se alzaron contra el poder absoluto de los monarcas, dando lugar a las primeras declaraciones de "derechos del hombre":
>
> • La Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América del Norte (1776) afirma que "todos los hombres han sido creados iguales" y que son provistos por Dios "de ciertos derechos inalienables".
>
> • La Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789) francesa establece en su primer artículo que los hombres "nacen y permanecen libres e iguales en derechos"." (2010. p. 17)

Así, el fundamento sobre el cual serán entendidos los derechos humanos al momento de ser planteados para la confrontación de la difusión de discursos de odio en la educación será desde una perspectiva crítica de estos.

Lo anterior a razón de que si bien la declaración de los derechos humanos constituida por la ONU y difundidos internacionalmente resultan ser ejes para guiar a los gobiernos, los matices que estos toman en las diferentes regiones del globo resultan ser un hecho que no puede ser obviado dentro de la discusión que conlleva plantearse dentro los mismos espacios educativos, "por ello, asumir el potencial de liberación presente en el discurso de derechos humanos requiere optar por una perspectiva crítica, de manera tal que podamos trascender el significado de su consagración formal y las limitaciones de una visión unidimensional de la historia de los pueblos de la humanidad." (Fundación Juan Vives Suriá, 2010. p. 13)

Dicho esto y como se mencionó anteriormente, desde sus orígenes, distintas sociedades han buscado establecer ciertos códigos para definir y limitar la dignidad intrínseca de cada ser humano, haciendo uso del condicionamiento del comportamiento en base a ciertos códigos "comunes" para todos, muchas veces cumpliendo con la condición de retomar derechos que fueron emitidos en el pasado y en este sentido "cada generación es un avance cualitativo que integra y complementa el desarrollo de la conciencia sobre la dignidad humana en diversos planos sociopolíticos y económicos. (Bonifacio, 2014. p. 13).

Representando por tanto la necesidad de restablecer constantemente estas condiciones, las que suelen encontrar su origen a razón de que en la misma historia humana deja en evidencia que los episodios de violencia y de imposición ideológica física y psicológica son un factor común respecto al dominio de una sociedad por sobre otra, por lo que ciertos pueblos tras protagonizar ciertas experiencias extremas les ha resultado menester proponer lineamientos comunes como un intento para limitar futuros resultados catastróficos.

La "edad contemporánea" como le ha llamado la historiografía clásica, no ha estado exenta de enfrentar este duelo, puesto que a principios del siglo pasado, "Las Guerras Mundiales (1914-1918 y 1939-1945) significaron la muerte de millones de personas, la destrucción de muchos países, y el desarrollo de tecnologías que buscaron hacer más eficiente la muerte." (Silva e Ibañez, 2015. p. 5) Este nivel de violencia, que se manifestó, como se menciona en el desarrollo de armas de destrucción masiva y políticas de exterminio que transgredió millones de voluntades humanas dejando tétricos resultados, puso en tela de juicio los límites de la moral y la ética de las potencias que por entonces dominaban el globo.

Resultado del panorama anterior, es que tras el fin de la segunda guerra mundial, nace como una propuesta para la defensa de la dignidad de las personas la Declaración Universal de los Derechos Humanos, documento que fue creado por una comisión de las Naciones Unidas hacia 1948. Y así por medio de este documento los 26 Estados participantes y los 21 que se adhirieron en fechas posteriores a la organización admitían públicamente "el compromiso de promover y asegurar el respeto de los derechos en sus respectivas sociedades." (Silva e Ibañez, 2015. p. 6) y desde entonces no han cesado por validar este formato que parte desde la primicia sobre la cual la libertad, la justicia y la paz mundial debe sostenerse a través del reconocimiento

de la dignidad intrínseca y los derechos considerados iguales e inalienables de toda la humanidad.

En torno a esto, la misma ONU en la Declaración Universal de los Derechos Humano, define estas:

> como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción. (2015. p. 3)

Con esto, queda entre dicho las aspiraciones con las que carga este catálogo de derechos civiles, políticos y sociales. Como por ejemplo el derecho a la vida o la libertad, la participación en la vida pública y otros como el derecho a la educación o salud, por mencionarlos de forma generalizada. Concorde con esto José Bonifacio Barba (2014) sostiene dentro de esta misma línea en su trabajo realizado sobre la "educación para los derechos humanos" que estos deben ser comprendidos como un conjunto de cuestiones humanas relevantes, los DH son una cosa compleja. Forman un ente jurídico, cultura y valórico y su existencia social los hace estar en estrecha relación con los campos de la política y la economía." (Bonifacio, 2014. p. 1) representando por lo tanto un conjunto de aspiraciones presente en todos los aspectos de la vida para la consagración de la paz en el mundo.

Sin embargo, vale señalar que este documento como menciona la Fundación Juan Vives Suriá "no conlleva obligaciones jurídicas, pero se le atribuye fuerza moral para guiar la acción de los Estados. Representa, de igual forma, la base del derecho internacional de los derechos humanos, orientado a promover compromisos estatales en relación con las personas bajo su jurisdicción." (2010. p. 18), por lo tanto, los Estados que actualmente se encuentran adheridos deberían cumplir en teoría con la tarea de velar por la apropiación e interpretación de estos derechos acorde a las condiciones que representan para cada país situaciones de desigualdad o vulneración de la dignidad humana.

Es sobre el punto anterior, que la misma fundación plantea que la Declaración Universal de los Derechos Humanos al ser concorde con el proceso histórico sobre el cual surgió es que comentan sobre estos que conllevan una adaptación de los derechos humanos en torno a la visión liberal de la sociedad que ya se encontraba consagrada hasta ese momento, de hecho "la perspectiva liberal otorga primacía a la libertad y autonomía individuales por encima de los valores de igualdad social y de convivencia colectiva." (Fundación Juan Vives Suriá, 2010. p. 18). Por tanto, no se enmarca dentro de una lógica que lleve a cabo un cuestionamiento al ordenamiento de las sociedades modernas sobre las estructuras políticas y económicas que generan de igual forma condiciones de vida desigual vulnerando un gran número de derechos, entre los que vale señalar, por ejemplo, el derecho a la educación.

La situación anterior, da como resultado una incompleta búsqueda "objetiva" por la igualdad y el respeto por la dignidad humana, debido a que "la doctrina hegemónica liberal propugna que el Estado, al ser garante de la libertad, no puede intervenir en las relaciones entre actores privados y defiende la igualdad de derechos en la ley como máxima aspiración legítima de demanda de igualdad" (Fundación Juan Vives Suriá, 2010. p 35). Y al defender los poderes preexistentes como el Estado de Derecho y el ordenamiento económico capitalista de la sociedad como resultado de las revoluciones liberales, es que la propuesta transformadora de los derechos humanos queda limitada.

A decir verdad, mientras no se consideran procesos que han legitimado la defensa de este sistema como fue por ejemplo la doctrina de seguridad nacional aplicada a finales de siglo pasado desde Estados Unidos hacia Latinoamérica que consecutivamente por medio de gobiernos dictatoriales violaron sistemáticamente los derechos humanos no es posible admitir que los derechos humanos llevan a cabo transformaciones significativas y es que "la presunta defensa del Estado de Derecho y de los derechos humanos, bajo la excusa de combatir la denominada "amenaza comunista", fueron utilizados como argumentos para aplicar políticas sistemáticas de persecución e incluso de aniquilamiento de la disidencia" (Fundación Juan Vives Suriá, 2010. p. 53), fenómeno que se reconoce al ser denominada como la "inversión" de los derechos humanos y representa por eso mismo una manipulación ideológica del modelo dominante sobre la interpretación del bienestar social.

Otro elemento a considerar respecto a que se entenderá por derechos humanos, tiene que ver con la crítica que realiza sobre estos Alda Facio cuando distingue que:

> "Se basan en el principio fundamental de que todas las personas poseen una dignidad humana inherente y tienen igual derecho de disfrutarlos, sin importar su sexo, raza, color, idioma, nacionalidad de origen o clase, ni sus creencias religiosas o políticas" (Facio, 2003. p. 16)

Significando así una propuesta por la igualdad intrínseca de las personas independiente de su condición humana; la autora cuestiona que todos estos principios e instituciones que rigen el modelo dominante al no llegar a comprender cabalmente la experiencia histórica y la situación de la mujer a través del tiempo, no logran estos mecanismos nacionales o internacionales implementados para velar por la igualdad conseguir desmasculinizar la visión de la realidad que construyo la sociedad patriarcal en torno de los derechos intrínsecos de los seres humanos, agregando sobre esto que "los derechos humanos, al ser indivisibles, inalienables y universales deben ser entendidos desde una perspectiva de género porque de lo contrario, no se estaría hablando de derechos humanos, sino de los derechos del hombre." (Facio, 2003. p. 17).

Más ver los anterior como una limitante, la autora reconoce en estos una potencial herramienta de cambio, puesto que al no ser estáticos en el tiempo pueden adecuarse a las nuevas necesidades que vayan reconociendo o exigiendo los grupos oprimidos y "este dinamismo hace de los derechos humanos una herramienta potencialmente muy poderosa para promover la justicia social y la dignidad de todas las personas." (Facio, 2003. p. 17) puesto que, la interpretación de cuáles son los derechos que todas y todos merecen debe ser un aspecto que necesariamente tiene que estar constantemente poniéndose en tensión a fin de ampliar la concepción "universal" de los derechos humanos.

Finalmente, como tercer aspecto a considerar, es necesario plantear los derechos humanos desde una perspectiva que reconozca las diferencia que presenta América Latina respecto al mundo, ya que se caracteriza por ser "una historia cruzada por procesos de abuso de poder y de luchas de resistencia y liberación, cuya lectura crítica puede realizarse desde la perspectiva de derechos humanos, en paralelo a las luchas contra la dominación de unos sectores por otros." (Fundación Juan Vives Suriá, 2010. p. 49) como ocurre concretamente con los

procesos de colonización europea que van de la mano con el genocidio indígena y la trata de personas afro desde el continente africano como mano de obra esclava para la región sudamericana.

Condiciones históricas únicas que consecutivamente significaron movimientos y luchas emancipadoras por el derecho de decisión y dominio sobre el territorio, donde los grupos dirigentes de la mano de estos grupos sometidos por medio de un discurso igualitario americanista llevaron a cabo las luchas por las independencias de las nuevas naciones de corte republicano y liberal. Dirigentes quienes una vez concluida la lucha lograron disipar con el paso del tiempo la esperanza de una sociedad libre velando a favor de sus beneficios personales, hecho que se explica a razón de:

> la conformación de pactos de poder por parte de los sectores dominantes y en parte a la injerencia de potencias extranjeras, que establecieron acuerdos con sectores nacionales para la defensa de sus intereses, y protagonizaron innumerables actos de agresión y desestabilización para resguardarlos. (Fundación Juan Vives Suriá, 2010. p. 52)

Este panorama demuestra que la experiencia histórica del continente no ha estado exenta del debate por la igualdad entre los personas como sujetos de derechos y libertades aunque demuestra claros factores propios que la diferencian, pero cabe reconocer que al igual que Europa o Norte América existió una mediatización y administración de estos por los grupos dominantes que condicionan el resto de la sociedad, limitando el potencial liberador que tuvieron en su momento sobre el cual una relectura de los derechos desde Latinoamérica podrían replantear un perspectiva alternativa.

Sin embargo, no es hasta la historia reciente, es decir, a fines del siglo XX que los derechos humanos “emergieron en el debate público a fines de los años setenta, asociados a las experiencias de Terrorismo de Estado en el marco de las dictaduras y gobiernos autoritarios de países como Brasil, Uruguay, Argentina, Perú y Chile.” (Silva e Ibañez, 2015. p. 9). Esta traumática experiencia que significó desapariciones, asesinatos, persecución política, entre otras vejaciones a la dignidad humana hicieron según las mismas autoras que la misma sociedad civil reconociera y exigiera la defensa por derechos humanos que se consideran inalienables, siendo

los familiares de las víctimas, grupos religiosos y organizaciones no gubernamentales quienes impulsaron movimientos por la justicia de la dignidad de las personas reflejando que la lucha por la defensa de la dignidad humana no era una cuestión única de los organismos administrativos.

Este tipo de movimientos que se desligaba muchas veces de las decisiones que surgían desde los organismos institucionales una vez que los países latinos volvieron a tener gobiernos democráticos, es que Silva e Ibañez reconocen por medio de la mención de la historiadora chilena María Angélica Illanes la existencia de lo que ella denominó como "batallas de la memoria", en torno al cual la historiadora hacía referencia que “distintos actores sociales disputan entre sí por la construcción del pasado, asumiendo que este tiene una dimensión subjetiva, asumiendo que el pasado no solo son los hechos que efectivamente ocurrieron, sino también la manera en que son recordados” (2015. p. 10) aspecto que hace relevante la memoria como instrumento para la protección y el resguardo de los derechos humanos a fin de que estos terroríficos crímenes no vuelvan a suceder haciendo uso de los mismos testimonios de las mismas víctimas de estos horrores.

En resumen, este debate sobre los derechos humanos desde una óptica latinoamericana da pie para establecer el desafío que representa para este mismo territorio la lucha por una sociedad democráticamente coherente, y con ello “la necesidad de revisar su pasado, reconocer las experiencias de violación a los derechos humanos sufridas por una parte de la sociedad y construir explicaciones que se ajustaran a la verdad, la justicia y el respeto por la dignidad humana” (Silva e Ibáñez, 2015. p. 10) puesto que presentan elementos propios que hacen de estos una necesidad aun en el presente.

Por lo tanto, teniendo en cuenta todo lo anterior, es que al momento de hablar de los derechos humanos, estos serán concebidos: primero, son un producto socio-histórico que se consolida como un mecanismo de resistencia en contra de una experiencia traumática reciente donde la transgresión de la dignidad humana quedó en tela de juicio debido a las prácticas que llevaron en el último tiempo los Estados Naciones en un momento en particular. Y segundo, esta misma condición marcada por la búsqueda de un orden social exento de opresiones es que serán considerados como mutables y por ende transformadores, porque pueden replantearse

constantemente respecto a las nuevas necesidades que se reconozcan como fundamentales para mantener un orden ético concorde con los procesos históricos vividos.

1.9 Educación en derechos humanos.

Asumiendo entonces la capacidad de poder ser reinterpretados según las condiciones históricas, los derechos humanos complementado con la herramienta que representa la educación para la transformación social, es que estos en primer lugar para ser comprendidos deben según Gloria Ramírez parafraseando a Emilio García Méndez desprenderse de lo que este último autor denomina la "doctrina irregular de los derechos humanos", puesto que esta visión "pretende impartir una educación desvinculada de los pueblos latinoamericanos y su contexto social, dirigirse en compartimentos estancos a formaciones específicas o a valores abstractos y únicamente individualistas" (Ramírez, 2006. p. 183) lo que representaría un problema en la medida que condiciona los derechos en torno a una moral "universal".

Por esto y como segundo punto, vale mencionar que en la medida que la práctica educativa reconozca la condición histórica de Latinoamérica desde un enfoque integrador este debiera dar como resultado lo que Ramírez plantea entorno a la educación en derechos humanos como:

> "La práctica educativa que se funda en el reconocimiento, la defensa, respeto y promoción de los derechos humanos y que tiene por objeto desarrollar en los individuos y los pueblos, sus máximas capacidades como sujetos de derecho y brindarles las herramientas y elementos para hacerlos efectivos" (Ramírez, 2006. p. 184)

Reconociendo el valor histórico, social y político que tiene la misma práctica pedagógica para educar en el ejercicio de los derechos, que situado al contexto significaría necesariamente replantear el valor de los derechos humanos con el fin de educar para el nunca más, en la medida que reconozcan la experiencia histórica de aquellos grupos oprimidos que experimentaron en carne propia la violación o transgresión a su dignidad humana, por lo que, en la medida que las y los estudiantes valoricen los derechos humanos, pueden consecutivamente resguardarlos en el futuro.

Por otro lado, Magendzo (2003) considera que la educación en derechos humanos y la pedagogía crítica se encuentran íntima y fuertemente ligados; debido a que "la Educación en Derechos Humanos, particularmente en América Latina, comenzó con y desde los movimientos sociales o movimientos de "educación popular" (p. 19) sean movimientos por la paz, los obreros, las feministas, problemáticas ambientales, etc. Que trabajaban desde de un enfoque Freiriano, en el cual las personas haciendo uso del diálogo aprenden y se vuelven conscientes de que son sujetos de derecho en la medida que trabajan por su propia "liberación" empoderando su actitud a partir de este conocimiento que los sitúa respecto a su contexto, "y desde esta perspectiva, la Educación en Derechos Humanos se vuelve una educación política" (Magendzo, 2003. p. 21), entendiendo que las personas al tener conocimientos básicos de los derechos humanos estas pueden, por un lado aplicarlos para su propia protección como también para comprender las luchas actuales en torno a los problemas implicados con las expresiones negacionistas.

Además, el mismo Magendzo considera que para entender la educación en DH esta debe ser comprendida como un proceso que no es un neutral, puesto que se vincula directamente con los grandes problemas sociales aun no resueltos que consecutivamente perpetran la dignidad humana, entre estos menciona por ejemplo "la pobreza crónica y desmoralizante; democracias frágiles e inestables; injusticia social: violencia; racismo; discriminación e intolerancia contra la mujeres, los homosexuales, las lesbianas; impunidad y corrupción" (Magendzo, 2003. p. 25)

Por ello, este tipo de educación representa la forma en que las personas pueden ser conscientes de su momento presente, haciéndolas capaces de reconocer, analizar y ofrecer soluciones directas a estas situaciones puesto consecutivamente podrán demandar, negociar y actuar en la medida que conozcan y replanteen los derechos humanos según las nuevas necesidades o aquellas aún no resueltas.

De manera análoga, Gómez-Esteban, menciona que en la mayoría de los países latinoamericanos la educación en derechos humanos, tiende a diluirse en una educación más bien de carácter moral o desde una perspectiva axiológica desprendiéndose de todo el espectro político y jurídico que conlleva educar en torno a esta temática, "lo cual no sería ningún problema excepto porque dichas dimensiones son las que posibilitan una visión crítica de estos derechos." (Gómez-Esteban, 2009. p. 230), lo cual significa una formación inicial que no comprende la construcción de los derechos como un elemento que forma parte de toda la esfera

social sujeto al cuestionamiento, sino que representaría una especie de manual de convivencia básica que de hecho no llega realmente a ser de conocimiento colectivo.

Consecuencia de lo anterior, se hace necesario para fines de esta investigación la comprensión de una educación crítica de los DH en base a tres aspectos centrales, primero una dimensión que apunte a la dialogicidad, es decir, que al pensar la escuela como un espacio en el que confluyen una gran cantidad de personas quienes de forma individual poseen una visión del mundo a partir de sus propia experiencia de vida, donde el diálogo se vuelve un instrumento vital para la socialización, se considera entonces que este debe ser orientado en la medida que se reconozca "que no haya verdades ni voces absolutas en tanto cuanto la palabra nunca es neutra e impersonal y está siempre al servicio de intenciones e intereses." (Gómez-Esteban, 2009. p. 232), y será este entrecruzamiento de ideas, principios y valores los que permitirán entender al otro para así poder construirse a sí mismos y consecutivamente tensionar derechos, transgresiones o privilegios, de lo contrario ocurría la existencia de un relato universalista que calla o niega a "los otros".

La segunda dimensión, tiene que ver con la alteridad y con ello se hace referencia al "reconocimiento de cómo nos representamos –con el uso que le damos al lenguaje, con nuestras tramas de significado, con nuestras prácticas culturales y sociales, etc. – y cómo queremos que el otro nos represente." (Gómez-Esteban, 2009. p. 233) dimensión que da pie a una multiplicidad de formas con las cuales se manifiestan los distintos grupos que interpretan la realidad bajo sus propios principios. Principios de ciertos agentes, que a fines de este trabajo se ven, beneficiados al momento de negar los hechos ocurridos durante la dictadura militar, por lo que una educación que integre y promueva el respeto por proteger el relato de las víctimas, es que se hace propenso un debate respecto a cuáles son los límites de la libertad de expresión de las personas en su condición de ciudadano.

Como último punto, Gómez-Esteban menciona la juridicidad, la cual tiende a ser la dimensión más olvidada en el panorama educativo, puesto que muchas veces, los profesores desconocen el escenario jurídico respecto a los DDHH y como se mencionó además por el aspecto moral al cual se subyugan los derechos humanos. Siendo el problema de esto la concepción clásica del derecho respecto al cumplimiento de la norma o castigo que logra moldear con la estructura legislativa de la misma institución educativa donde

> “las posibilidades de expresión de la voluntad, la facultad y la potestad son reducidas en la escuela al cumplimiento de deberes so pena de sanción por violación o irrespeto de los DDHH. El sujeto, “la persona natural”, queda negado y subsumido en la norma, cualquier forma de subjetividad política o cualquier proceso de subjetivación tiene que pasar necesariamente por la norma, la cual siempre se va a ejercer de forma coactiva.” (Gómez-Esteban, 2009. p. 235).

Por esto, plantear una educación crítica de los derechos humanos que considere el aspecto jurídico debe necesariamente plantearse ir más allá de la definición convencional del sujeto de derecho, puesto que la libertad del individuo permite reivindicar y ejercer resistencia respecto a ciertos aspectos que se consideran inmutables, y en esa línea considerar las demandas individuales como las colectivas para un efectivo ejercicio del derecho.

Por lo tanto, la educación en derechos humano debe ser entendida como una forma alternativa de plantear teórica y práctica la labor docente, puesto que desde la concientización respecto al peso que conlleva pensar los derechos humanos, posibilita una alternativa transformadora que empodera a las y los estudiantes para que estos reconozcan el contexto espacial e histórico desde el cual se está pensando la dignidad de las personas, sea en el pasado o en el presente a fin de protegerlos, resguardarlos y ajusticiados, respondiendo además a las necesidades que presenta la diversidad e incentivando el respeto de unos con los otros, por medio de una postura abierta al diálogo, lo que consecutivamente conlleva comprender posturas diferentes en torno a cómo se entiende la búsqueda por una vida plena más allá del universalismo abstracto moralizante que domina actualmente, siendo este primer acercamiento por medio de la educación la hace proclive una verdadera democratización de la sociedad.

II. Marco Metodológico

2.1 Paradigma y Metodología de la Investigación.

El concepto de paradigma es ocupado comúnmente para representar los diferentes enfoques de acercamiento a la investigación, este tiene una labor clarificativa, por ende, bajo su marco referencial ofrece soluciones a los desafíos que se elevan desde la investigación de la realidad. En el ámbito de la investigación, el paradigma es un "modo de ver, analizar e interpretar los procesos educativos que tienen los miembros de una comunidad científica y que se caracteriza por el hecho de que tanto científicos como prácticos comparten un conjunto de valores, postulados, fines, normas y formas para comprender los procesos sociales." (De Miguel, 1988. p. 66).

Según Lincon y Guba (1985), estos paradigmas que nos permiten ordenarlos bajo un sistema de creencias o de distintos supuestos, tienen 3 condiciones trascendentales. Este sistema de creencias de paradigmas se compone de tres dimensiones, siendo la primera de estas, la dimensión ontológica, la cual dentro de un paradigma investigativo es la forma de ver y comprender la realidad, el objeto de estudio, donde y como se desarrolla, es decir su contexto y la realidad social, lo que para la presente investigación sería la presencia de discursos de odio negacionistas en diversos medios que se difunden en la sociedad.

La segunda dimensión de este sistema de paradigma corresponde a la epistemológica, en donde se enfatiza en la relación entre investigador y quienes viven en una realidad determinada, de esta manera podremos entablar nuestro modelo de recolección de datos y del

estudio de la misma, como es el caso puntual de esta investigación que nos permite analizar los discursos de odio y sus expresiones negacionistas en la prensa.

Y una tercera dimensión es la metodológica, referida al modo en que podemos obtener información de dicha realidad, y que implica el uso de métodos y técnicas cualitativas tanto de observación como de estrategias para la obtención de la información, utilizando como instrumento la entrevista, tema del que se hablará en unos puntos más adelante. (Bisquerra, 2009)

La presente investigación, la cual problematiza los límites de la libertad de expresión por medio de la educación en derechos humanos, y una pedagogía de la memoria respecto a la interpretación del pasado al cuestionar el fenómeno denominado como negacionismo de la dictadura militar vivida en Chile a partir del año 1973 y finalizada en la década de los 90' es que este trabajo será secuenciado bajo el paradigma humanístico-interpretativo. Puesto que, "los hechos no se agotan en las manifestaciones objetivas de los fenómenos ni pueden ser entendidos por referencia a explicaciones causales." (Bisquerra, 2009. p. 74), de modo que el presente trabajo no busca sistematizar datos para establecer cuánto porcentaje del país podría ser o no negacionista, sino que el objetivo, por medio del entendimiento de la naturaleza subjetiva de la realidad, es querer comprender cómo estas expresiones o discursos de odio pueden influenciar la opinión pública a fin de mantener una visión reduccionista respecto a los crímenes de lesa humanidad que ocurrieron durante el periodo dictatorial, que minimizan, además, el impacto que genero dentro de la sociedad todo el proceso anteriormente mencionado.

Se reconoce, por tanto, que esta reducción responde de igual forma a una comprensión situada y como se mencionó anteriormente, subjetiva de la realidad. Por lo que se espera que, en la medida que se puedan analizar estos discursos negacionistas, también se podría consecutivamente entender a qué fines políticos y sociales expresados de forma explícitas o implícitas aspiran estas manifestaciones de odio que, en su masificación, se plantea, logran afectar de forma violenta tanto a víctimas como personas cercanas a las víctimas, a razón de manipular el pasado histórico malversando la memoria colectiva, no sólo de aquellos grupos más afectados, sino de la sociedad en general.

Por ello y en función de lo anterior, serán de vital importancia aspectos tales como el contexto, quién cumple la función de locutor o locutora, y para finalmente tensionar el propósito de la difusión de los discursos mencionados. Entendiendo el primero, en función de que existen espacios y momentos que dan cabida a la reproducción de estas prácticas negacionistas desentendiendo la libertad de expresión en espacios públicos como lo son por ejemplo, los medios masivos de comunicación. El segundo aspecto, debe su importancia por un lado a los significados que representan para aquella persona o institución en particular, con ello se quiere decir que, quien lo dice de la forma en que lo dice no resulta ser un actor ajeno a su realidad y al no estar exento de esto, es donde el tercer punto resulta ser relevante, porque se reconoce una intención transformadora de la conciencia histórica a favor de los perpetradores de tales crímenes de lesa humanidad, por medio de la relativización de la evidencia histórica.

En lo que respecta a la relación entre paradigma y metodología, basándonos en lo planteado por Bisquerra (2009), la presente investigación es de base naturalista-fenomenológico de metodología cualitativa. Desde este paradigma y metodología, se situará la investigación del fenómeno negacionista en Chile y el significado que estas transmiten durante el periodo temporal entre 2010-2020, este marco nos permite tratar este fenómeno desde "la construcción social resultante de las interpretaciones subjetivas y los significados que las personas le otorgan a estas" (Bisquerra, 2009). Desde esta perspectiva se busca obtener una comprensión de las expresiones negacionistas particulares desde una perspectiva amplia, cultural e histórica.

En síntesis, la investigación estará direccionada desde el paradigma interpretativo, mientras la metodología será de carácter cualitativa con el fin de estudiar la acción humana y las causas de las expresiones negacionistas que residen en el significado atribuido por las personas que las emiten, y teniendo en importante consideración el contexto desde donde se expresan y cómo estás se pueden problematizar desde la educación para los derechos humanos y la pedagogía de la memoria. Es así como el énfasis está en el significado que las personas le atribuyen a su propia realidad, para darle sentido, proporcionando una perspectiva con mayor profundidad y riqueza interpretativa del fenómeno por parte de quienes componen la sociedad (Álvarez-Gayou, 2003).

Sin dudas que este paradigma presenta tanto ventajas como limitantes para el desarrollo de la investigación, las cuales serán presentadas a continuación. En primer lugar, tal como lo

señala Bisquerra (2009) en concordancia con Castillo, el paradigma interpretativo presenta ciertas ventajas a la hora de posicionarse desde este para llevar a cabo una investigación, desde este planteamiento se pueden identificar las siguientes:

1) Partiendo sobre la base de que los discursos de odio son fenómenos sociales y que nacen de un entramado de relaciones humanas de base subjetiva orientados a discriminar y violentar a ciertos grupos humanos por prejuicios históricamente construidos es que, tal como alude Niurka Castillo (2011) citando a Rico Gallego cuando menciona que "lo social, es demasiado complejo como para esperar soluciones y respuestas sencillas y elementales." (p. 16), resulta por ende ventajoso, a fines de este trabajo, utilizar el paradigma interpretativo, en la medida que se entiende que la conducta humana a diferencia del resto de seres vivos, es más compleja que la de otras, por lo que es imposible explicarla haciendo uso de los mismos métodos que se utilizan para la comprensión de las ciencias naturales (2011).

2) Otra ventaja que nos presenta este paradigma, tiene que ver con el enfoque ideográfico que conlleva este tipo de trabajo, puesto que al querer comprender un fenómeno en un tiempo y contexto dado (Bisquerra, 2009), la presente problemática se hace relevante por dos aspectos centrales, el primero con el hecho de reconocer que hoy en pleno año 2021 y con el claro reconocimiento de diversos actores en torno a la violación sistemática de los derechos humanos durante la dictadura cívico-militar es que se puede identificar que siguen existiendo personas o grupos que pueden abiertamente en espacios públicos seguir negando tales actos. Mientras que y como segundo punto estos en tales condiciones espaciales y temporales representan un peligro respecto a la memoria de las víctimas dentro del pasado histórico, como también el encubrimiento de los perpetradores de las vejaciones a la condición humana.

3) Como última ventaja a señalar, es que al hablar sobre que este paradigma al querer "revelar el significado de las acciones humanas y de la vida social en general, a partir, de la penetración en la subjetividad del ser humano, sus situaciones, las creencias, motivaciones e intenciones que los guían a actuar" (Castillo, 2011. p. 18), nos proporciona la base sobre la cual reconocer discursos negacionistas, y así poder plantear desde la educación en derechos humanos y una pedagogía de la memoria las

herramientas adecuadas para la construcción de material que ayude a contrarrestar la expansión de estas expresiones en el ámbito educativo.

Dicho esto, este paradigma como sucede con otros, también ha de presentar dificultades para la confección de este trabajo. Las principales como menciona castillo, tienen que ver con que “entraña el riesgo de no comprometerse con retos sociales y problemas reales y comunes que afectan no solo la educación, si no la felicidad y el desarrollo del ser humano, no en un lugar del mundo si no, en todo el mundo". (2011, p. 19), sin embargo, el presente trabajo al plantear un problema social relevante que si bien no propone una transformación como tal, al basarse sobre análisis documental, si representa a nuestro juicio un material para ser utilizado en otras investigaciones.

Desde otra perspectiva también se suele catalogar este paradigma con el supuesto límite de conllevar “la incapacidad de elaborar y prescribir generalizaciones de la realidad suficientemente objetivas para ser consideradas científicas” (Bisquerra, 2009. p.75). Que si bien es la idea sobre la cual se han sustentado las ciencias naturales, vale señalar como menciona castillo que el consenso no es un fin, ni mucho menos lo verdadero, sino que un medio para establecer un supuesto de la verdad (2009), mencionando “que fue el consenso, promotor de fanáticos religiosos que desde la iglesia y la inquisición quemaron a “locos satánicos”, “profanadores de la fe cristiana” (los equivocados) que hoy día se les reconocen sus grandes verdades científicas y la firmeza de sus ideas.” (Castillo, 2009. p. 19).

2.2 Objetivos de la Investigación.

Al momento de plantear esta investigación, surge la siguiente interrogante, y que es desde la cual se piensan los objetivos del presente trabajo, y que corresponde a ¿de qué manera los discursos de odio negacionistas se hacen presentes en la esfera pública de la sociedad, y cuál es la manera en que esto se debe problematizar posicionándose desde los aportes de la pedagogía de la memoria y la educación en derechos humanos?

Para lograr acercarse a la respuesta a esta interrogante, es que se plantea el siguiente objetivo que dará las directrices para desarrollar esta investigación, el cual es Problematizar la presencia de expresiones negacionistas en Chile, durante los años 2010 - 2020, con respecto a la dictadura cívico militar (1973 - 1990), en diversos documentos, tomando posición desde los

aportes que entrega la pedagogía de la memoria y la educación en Derechos Humanos en la erradicación de estos discursos dentro de la sociedad.

Tomando en cuenta el objetivo general planteado anteriormente, es que al momento de especificar esta investigación surgen tres objetivos específicos para poder profundizar aún más en la problemática encontrada, entre los cuales encontramos,

A) Identificar la presencia de expresiones negacionistas en documentos oficiales y personales, tomando en consideración discursos públicos, medios masivos de comunicación, entre otros.

B) Interpretar el contenido de los discursos negacionistas, considerando elementos tales como cuando, quien y para qué fin son divulgados tales expresiones dentro de la sociedad chilena.

C) Valorar las herramientas que se proporcionan desde la pedagogía de la memoria y la educación en Derechos Humanos para la confrontación de discursos negacionistas y la construcción de contrarrelatos.

2.3 Diseño de la investigación: Análisis documental.

Para lograr acercarnos a los objetivos planteados para esta investigación, se hace necesario realizar este trabajo a partir del análisis documental como metodología de trabajo, el cual será entendido como una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos, con el fin de obtener información valiosa, la cual solo puede ser recogida de dichos documentos, y no a través de otros medios (Bisquerra, 2009). Al emplear esta técnica, los investigadores, se centran netamente en el contenido del documento y la información que este posee, entendiendo su contexto de producción y el objetivo que se busca con su publicación. Así, es que se considera al documento una fuente confiable y válida, que revela los intereses y pensamientos de su autor (Bisquerra, 2009).

En base a lo mencionado en el texto de Bisquerra (2009), los documentos se pueden agrupar en dos tipos: documentos oficiales y documentos personales. Los primeros, se van a

entender como “toda clase de documentos, registros y materiales oficiales y públicos disponibles como fuentes de información” (Bisquerra, 2009. P. 350). Por otro lado, los documentos personales refieren a un relato en primera persona que es producido por un particular en donde son sus propias creencias, experiencias y opiniones las que se describen en el documento. Para esta investigación, se analizarán tanto documentos oficiales, como las bases curriculares del Ministerio de Educación, como también documentos personales, que pueden ser discursos públicos vertidos en un medio de comunicación masivo, por lo que es necesario entender en qué se diferencian ambos tipos de documentos.

Ahora, también se hace necesario precisar las razones de la elección de este tipo de diseño de la investigación, por sobre los demás existentes, y esto tiene que ver netamente, con la naturaleza del tema a trabajar, donde el negacionismo, hasta el día de hoy, es un tema que causa controversia en la opinión pública - jurídica y política también -, por lo que analizar el fenómeno que rodea a este concepto se hace más sencillo a través del análisis de documentos que giren en torno a esta temática, frente a los demás diseños de investigación. Con respecto a lo anterior, también tiene que ver con la forma en que se plantearon los objetivos de esta investigación, ya que estos apuntan más a identificar estos discursos, pero también a ocupar las herramientas que nos entrega la Pedagogía de la Memoria para contrarrestar los discursos de odio negacionistas.

Para esto, se precisa que, para el entendimiento de la investigación, en esta no se busca identificar si existen o no los discursos negacionistas, sino que se toma desde la posición en que estos son elementos presentes dentro de la sociedad chilena, y que se hace necesario analizar su forma, fondo y contenido, para poder utilizar las herramientas que se entregan, a distintas esferas de la sociedad, de manera efectiva en la creación de contrarrelatos que se enfrenten a estos discursos de odio negacionistas.

Una vez sean recopilados, clasificados y finalmente analizados según los criterios mencionados previamente; se hace necesario mencionar que los resultados del trabajo anterior serán la base sobre la cual se ha de justificar la integración, por una parte, de un enfoque pedagógico que priorice la memoria, entendiendo esta como una herramienta para la construcción de la historia que sitúa a las víctimas como protagonistas del proceso dictatorial, como también la necesaria profundización de la educación en derechos humanos, la cual en la

medida que se abstenga del rol moralizante tradicional y opte por un enfoque situado e integrador, comprendido socio-históricamente, es que pueden significar en la práctica un ejercicio fructífero para contrarrestar la reproducción y masificación de manifestaciones negacionistas.

2.4 Instrumentos.

En lo que respecta al conjunto de instrumentos que se utilizaran en esta investigación, para el análisis documental, tal como se mencionó anteriormente, serán tanto documentos oficiales como personales, esto con el fundamento de entregar una amplia visión de la presencia de los discursos de odio negacionistas, tanto en la esfera pública como en la privada de la sociedad chilena. Entendiendo el "empleo la palabra "documento" en un sentido amplio, para referirse no sólo a los documentos políticos formales o los registros públicos, sino a cualquier cosa que se haya escrito o producido relativa al contexto o el escenario." (Simons, 2009. p. 97)

Por una parte, los documentos oficiales que serán utilizados y sometidos al análisis en el presente trabajo serán las Bases Curriculares y los Planes y Programas de Estudio correspondientes al curso de Segundo Medio, del Ministerio de Educación, específicamente las unidades 2 y 3, ya que son en estas en donde se trabaja el contenido, en la primera, del quiebre de la democracia en Chile y luego en la segunda, se profundiza en lo acontecido durante la dictadura cívico - militar, y también discursos públicos de personas que pertenezcan o trabajen en algún sector estatal, como lo pueden ser diputados, senadores, entre otros.

Por otro lado, los documentos personales que se ocupan para llevar a cabo el análisis son declaraciones de figuras públicas en medios masivos de comunicación, en donde explícitamente se relativizan los hechos y crímenes ocurridos durante la dictadura militar, declaraciones y comunicados escritos de agentes privados en donde se defiende el actuar de quienes estuvieron en el poder durante el periodo del régimen militar, entre otros.

2.5 Técnica de recogida de datos y análisis de información.

Ahora, una vez obtenidos todos los datos y toda la información que se extraiga de estos documentos, Álvarez - Gayu (2003) plantea que la siguiente fase del proceso de análisis es la codificación o clasificación de la información, la cual se organizara según las siguientes

categorías: negacionismo desde el estado, negacionismo en discursos públicos y negacionismo en medios de comunicación.

En los documentos escritos se pueden buscar pistas que ayuden a comprender la cultura de las organizaciones, los valores de las políticas subyacentes, y las creencias y actitudes del escritor. (Simons, 2009. p. 97). Esta metodología nos entregará las herramientas necesarias para poder comprender los tipos de negacionismo, desde donde se expresan y hacia donde apuntan.

Para lograr el objetivo de esta investigación es que se realizará una categorización de esta información recogida, que a través de los procesos de análisis efectuados nos permiten discriminar y ordenar la información recaba en el escenario de observación (análisis documental), para esto es que focalizamos esta información aislada en unidades o categorías de contenido, con criterios determinados, en este caso, el lugar y/o institución desde donde se expresen, reproduzcan y masifican los discursos de odios negacionistas. (Bisquerra, 2009).

Como podemos observar a través del planteamiento de la investigación, el negacionismo es un tema central, pero de este es que levantaremos tres categorías de análisis conceptuales, negacionismo desde el estado, negacionismo en discursos públicos y negacionismo en medios de comunicación. El analizarlas aparte cada categoría se hace necesario cuando se comprende la diferencia entre un discurso/práctica negacionista de un ciudadano común, o una que proviene desde el Estado o sus agentes.

De esta manera y siguiendo metodológicamente los pasos anteriormente descritos es que buscaremos analizar y lograr comprender con mayor profundidad el fenómeno negacionista sobre la dictadura cívico-militar. Ya establecidas las categorías de análisis es que efectuará el proceso de codificación según Strauss y Corbin (1998) primero bajo “códigos abiertos”, donde se realizará un acercamiento a los datos categorizados, para luego pasar a una codificación axial, generando un flujo y una conexión interactiva entre las categorías de análisis. (Álvarez - Gayu, 2003).

Luego de realizado el proceso de reducción detallado anteriormente se procederá a realizar una exposición de los datos ya sistematizados, para luego proceder a elevar una extracción de conclusiones y una propuesta curricular en base tanto a los datos como a las conclusiones. (Bisquerra, 2009).

2.6 Criterios Éticos

Como corresponde en una investigación, los criterios éticos de esta deben estar presentes y marcar un modo de trabajo serio y profesional. La presente investigación se construye con base a la aceptabilidad ética de lo que se investigara, además de mantener una práctica correcta y ética durante la misma. El papel de los investigadores necesita dos ejes, el primero es la sensibilidad para identificar un problema, y el segundo es actuar de acuerdo y consecuente en función de lo descubierto. (Álvarez - Gayu, 2003).

Nuestra investigación y su proceso, al basarse en un análisis documental no tiene un trato directo con otros participantes en la investigación, por lo cual, deja al margen ciertos conceptos de confidencialidad y consentimiento que se debiese generar con personas participantes. Por otro lado, hay otros criterios éticos que se hacen necesarios aclarar y que se acatan en el proceso investigativo. Uno de ellos es el de no plagiar, robar y/o apropiarse del trabajo de otro colega. Tampoco se levantarán resultados inventados u ocupando erróneamente las fuentes, como tampoco se destruirán fuentes ni datos para próximas investigaciones, al contrario, en esta investigación se busca abrir el campo investigativo en materia negacionista y su trabajo en la sociedad, tanto dentro como fuera del aula. (Bisquerra, 2009).

Ya vistos los criterios durante el proceso de investigación, también hay otro tipo de criterio que corresponde con la difusión de los resultados obtenidos. El primero de ellos es no presentar datos y conclusiones de las cuales no podemos corroborar su veracidad en el transcurso de la investigación, tampoco se realizarán simplificación, exageración o se ocultarán resultados de la misma para conveniencia y otros casos. (Bisquerra, 2009).

II. Análisis de Resultados

3.1 El Negacionismo en Chile Durante la Última Década.

Como se explicó en el apartado anterior, para poder llevar a cabo el objetivo general de esta investigación, se hace necesario establecer distintas categorías para constatar explícitamente la presencia de expresiones negacionistas durante el año 2010 hasta el año 2020 con la finalidad de generar la materia prima sobre la cual se sustentará esta investigación.

Por ello se han de diferenciar aquellas que provienen de documentos oficiales y personales, tarea en la cual se tomarán en consideración, por un lado, discursos públicos, mientras que por otro aquellos afirmados y difundidos en los medios masivos de comunicación.

Además, se estima conveniente generar una categoría donde se presenten por medio de una descripción aquellos ex-centros de tortura que por su naturaleza y en función del rol del Estado para su conservación reflejan un nivel de negación por omisión de su existencia en la medida que la desaparición por falta de una responsable preservación de estos concluya con su olvido y por ende sean negados.

Finalmente, haciendo uso de planes y programas de estudio de distintos años en cuanto a los contenidos a tratar considerando los aprendizajes esperados u objetivos de aprendizaje, se pretende recopilar esta información para considerar estos como el inicio para sustentar el uso de contra relatos para la educación en derechos humanos y una pedagogía de la memoria.

Cabe mencionar, que a continuación se presentarán los documentos seleccionados para cada categoría, de forma ordenada, facilitando su lectura y entendimiento, para luego, realizar un análisis más profundo sobre estos en las secciones de resultados y triangulación.

3.1.1) Expresiones negacionistas estatales:

Se considerarán expresiones negacionistas provenientes del Estado tantos discursos públicos de figuras que representan o representaron al Estado, ya sean diputados, senadores,

ministros, entre otros por mencionar los principales. Tomando en consideración el contexto, la temporalidad y el contenido y mensaje del discurso de manera explícita. Todos estos documentos están sistematizados y organizados en el Cuadro N°1 en el apartado de anexos.

Con la información recolectada y sistematizada, hay que tener en consideración que todos los interlocutores de las expresiones negacionistas presentadas anteriormente, son figuras públicas, es decir, representan al Estado en un cargo de elección popular, y coincidentemente, todos y todas son parte de un grupo político históricamente ligado a la dictadura militar, enalteciendo su actuar. El problema se presenta, que al estos ser representantes del Estado, estos discursos tienen cabida en los "discursos oficiales", si hubiera que catalogarlos de alguna manera, normalizando la aparición de expresiones negacionistas en la sociedad, excusándose en la libertad de opinión y expresión, y en las "diferentes interpretaciones" que se pueden tener sobre un hecho histórico.

Lo real, es que estas declaraciones de personajes públicos y que, se supone, representan a una parte de la población, atentan directamente contra la memoria histórica y en la construcción de una democracia fuerte, pasando a llevar sensibilidades de quienes son familiares de las víctimas, ya que, como se ha mencionado en apartados anteriores, es sumamente importante que se legisle sobre la vociferación de expresiones negacionistas por parte de figuras públicas.

En el primer documento que se presenta en el cuadro, se presenta un discurso de José Antonio Kast, ex candidato a la presidencia, ex diputado y presidente del Partido Republicano, en donde por medio de una carta abierta, el 11 de septiembre de 2017 - momento en el cual ocupaba el cargo de Diputado - señala que:

> Hoy es un día para recordar, pero para recordar bien. No quiero más estatuas de personas que dividieron nuestro país como Salvador Allende, y no acepto más persecución política contra aquellos que liberaron Chile. Hoy conmemoramos a aquellos que arriesgaron sus vidas, presentes y futuras, y a aquellos tantos otros que sabían que serían perseguidos hasta hoy. ¿Por qué? Porque lo hicieron por nuestra libertad, por nuestra Patria.

El mismo Kast, mientras era candidato presidencial, en un encuentro con corresponsales de la prensa extranjera acreditados en Chile, fue consultado sobre las razones de por qué no calificaba al régimen de Pinochet como dictadura, pero sí hace esto con los Gobiernos de esos tres países latinoamericanos. A lo que el ex candidato respondió:

> Hay una situación que marca una diferencia con lo que ocurre en Cuba, Venezuela y Nicaragua. Creo que lo de Nicaragua refleja plenamente lo que en Chile no ocurrió (con Pinochet): que frente a elecciones democráticas se hicieron elecciones democráticas y no se encerró a los opositores políticos.

Camila Flores, actual diputada UDI de la república, tras la conmemoración del 11 de septiembre en la cámara de diputados por parte de diputados opositores señaló en su cuenta oficial de Twitter:

> Es importante hacer un llamado a todos los sectores políticos al respeto. Todos queremos memoria histórica, pero no sólo para algunos. Los uniformados que murieron también tienen derechos humanos (…) Pinochet salvó a Chile de vivir en regímenes como Venezuela o Cuba. (2018)

Dentro del mismo contexto, y a través de la misma red social, el senador UDI Iván Moreira, posteó:

> La verdadera historia del 11 de septiembre de 1973 no la borrará la izquierda. Las FFAA salvaron a Chile y a toda una generación completa. Lealtad y consecuencia es lo que le falta a algunos amigos de derecha. Allende con la izquierda destruyó la democracia y a nuestra nación. (2018)

Meses más tarde, en abril de 2019, Ignacio Urrutia, diputado del Partido Republicano, luego que el Gobierno retirara el proyecto que fue aprobado ayer por la comisión de DD. HH sobre la reparación monetaria a familiares de víctimas de violaciones a los Derechos Humanos durante la dictadura, los parlamentarios comenzaron a exponer sobre esta materia. Cuando llegó el momento de su intervención, Urrutia expuso: “Este proyecto que es nefasto, que no es la primera vez que se entregan estos regalitos a estas personas que más que exiliados, fueron más que nada terroristas en el pasado”.

El mismo Urrutia, el 11 de septiembre de 2019, a través de su cuenta de Twitter, publicó lo siguiente:

> Santiago amaneció con truenos y relámpagos. Es el rugido de mi General Pinochet, más vivo que nunca y que recuerda que hace 46 años, Chile escogió la libertad y nos salvó de convertirnos en una dictadura marxista como Cuba o Venezuela. Feliz #11deSeptiembre1973 a los patriotas!

Así, con todos los documentos presentados en el Cuadro N°1, y frente a todas estas declaraciones de estos políticos, ocupando un cargo de elección popular, en ninguno de los casos hubo alguna sanción por parte de ninguna de las cámaras frente a estos dichos de las y los interlocutores pertenecían a una de estas, discursos en donde explícitamente tergiversan los hechos ocurridos durante la dictadura militar en el país, así como también ponen en duda el sufrimiento de las víctimas e incluso realzan las figuras de personajes militares al punto de "héroes", señalando además que el golpe de estado y el posterior régimen es algo que "salvó al país y la sociedad en general debiese estar agradecidos por ello".

3.1.2 Expresiones que favorezcan a la minimización u omisión de las violaciones a los Derechos Humanos:

En este punto como se señala por medio del cuadro Nº2 serán mencionados y descritos a partir de documentos oficiales o la prensa escrita distintos espacios que por su condición actual se consideran ejemplos claros para establecer la relación que existe entre el grado de preocupación que ha mostrado el Estado por la recuperación y su transformación de ex centros de tortura a espacios de memoria con el negacionismo estatal que se genera a partir de esta situación. Cabe señalar además que, en este sentido, la violación sistemática de los derechos humanos ocurridos durante el período dictatorial al haber sido ejercida de igual forma a lo largo de todo el territorio, no será relevante la popularidad que tengan algunos espacios frente a otros, puesto que la significación de estos se considera transversalmente relevante.

Ahora entre los elementos en común que presentan los ex-centros de detención y tortura expuestos respecto a su situación actual, es oportuno establecer que existen entre sus características la condición de ser considerados monumentos nacionales para el caso de la

Clínica London previo a la demolición de la infraestructura o monumentos históricos como ocurre con el caso de la Venda Sexy o el Palacio de las Sonrisas, esto significa que tales recintos cuentan al menos teóricamente con el beneficio de ser protegidos por la Ley Nº17.288 de Monumentos Nacionales y Normas Relacionadas, la cual manifiesta por medio del Artículo 1º que:

> "Son monumentos nacionales y quedan bajo la tuición y protección del Estado, los lugares, ruinas, construcciones u objetos de carácter histórico o artístico; los enterratorios o cementerios u otros restos de los aborígenes, las piezas u objetos antropo-arqueológicos, paleontológicos o de formación natural, que existan bajo o sobre la superficie del territorio nacional o en la plataforma submarina de sus aguas jurisdiccionales y cuya conservación interesa a la historia, al arte o a la ciencia; los santuarios de la naturaleza; los monumentos, estatuas, columnas, pirámides, fuentes, placas, coronas, inscripciones y, en general, los objetos que estén destinados a permanecer en un sitio público, con carácter conmemorativo. Su tuición y protección se ejercerá por medio del Consejo de Monumentos Nacionales, en la forma que determina la presente ley" (CMN).

Sin embargo, como da cuenta el documento revisado, como consecuencia del paso del tiempo se han visto desprotegidos al mencionar por ejemplo que estos han sido transformados, como ocurrió con el caso de la Clínica London infraestructura que en su época a pesar de servir como clínica clandestina de la DINA al término de la Clínica Santa Lucía. Sobre la cual se conoce la localización espacial de este ex-centro y se reconoce jurídicamente como tal, el edificio como estructura fue demolido y reemplazado por una sede de INACAP durante el año 2011 a pesar de haber supuestamente protegido por su categoría de zona típica. Al respecto durante febrero del mismo año por medio del diario "el ciudadano" Cristóbal Cornejo mencionaba que:

> "Actualmente la casa de estudios Inacap es dueño de la propiedad y pretenden allí construir parte de su sede Santiago Centro, que además incluye otras instalaciones en las calles Almirante Barroso y Moneda. Hasta ahora se han hecho dos demoliciones en el sector, aprobadas por el Consejo de Monumentos, la próxima

pretende ser este ex centro de detenciones de la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA)".

Otros como la Isla Dawson, el palacio de las Sonrisas o el Campo de prisioneros de Chacabuco, se encuentran en la condición de abandono y en progresivo deterioro, sobre todo para el caso de estas dos últimas. Respecto al caso del Palacio de las Sonrisas, anteriormente el Hospital Naval, ubicado en la calle Colón N. º 636 de Punta Arenas, que funcionó desde el 11 de septiembre de 1973 y 1976 como centro de detención y tortura, graficando la sistematización del uso de la tortura por la dictadura en Magallanes. Por otra parte, desde el 2016 es considerado monumento histórico, sin embargo, se encuentra cursando un proceso de licitación pública respecto a su uso. En cuanto a su condición actual según el diagnóstico del Ministerio de Obras Públicas se encuentra alrededor del 23 de febrero del año 2020 varios daños tanto en su interior como exterior y la situación más preocupante respecto a este sitio tiene que ver con el hecho de que durante el día 28 de febrero del año 2020 el inmueble sufrió un incendio durante la madrugada provocando cual sufrió daños considerables.

Y respecto a esta situación vale señalar que en la página web de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi se mencionó que:

> "El Estado Chileno en la XXII Reunión de Altas Autoridades en Derechos Humanos y Cancillerías del MERCOSUR, que tuvo lugar entre el 3 y 6 de septiembre en Porto Alegre, adoptó y suscribió el documento "Principios fundamentales para las políticas públicas sobre los sitios de memoria del MERCOSUR", donde se señalan claramente que entre las medidas de reparación simbólica que se comprometen a implementar los Estados se destacan construir y preservar la memoria histórica, y a restablecer la dignidad de las víctimas. En particular, resultan significativas las iniciativas de identificación, señalización, recuperación, preservación y apertura al público de los lugares donde se cometieron graves violaciones a los derechos humanos."

Por otro lado, La Venda Sexy o Discoteque el cual también fue un reconocido centro de detención y torturas de la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA) en Chile ubicado en la comuna de Macul en la calle Irán 3037, donde las victimas reconocen y recuerdan como se

practicó con especial énfasis la tortura sexual durante finales del año 1974 y hasta mediados del año 1975, siendo frecuentes las vejaciones y violaciones sexuales de hombres y mujeres. Hoy por hoy, si bien el inmueble se considera actualmente como un monumento histórico y se presenta en la actualidad a diferencia de las anteriores con casi ningún cambio en su infraestructura, el sitio sigue siendo de carácter privado, siendo su uso actual una vivienda privada, por lo que cualquiera que sea la intervención que se quiera hacer con este será imposible en la medida que el Estado no compre el recinto, y según el Artículo 6º entre las atribuciones y deberes del Consejo de Monumentos Nacionales estos deben por su condición de monumento deben: "4. Gestionar la reivindicación o la cesión o venta al Estado o la adquisición a cualquier Título por éste, de los Monumentos Nacionales que sean de propiedad particular"

Es más, durante agosto del 2019, se esclareció que el sitio de memoria habría sido vendido a una sociedad de inversiones inmobiliarias en circunstancias que, de acuerdo a la Ley de Monumentos Nacionales está prohibida su modificación u alteración.

Además, existen casos tales como el Campamento de prisioneros de Chacabuco en la comuna de sierra gorda, que, al producirse el Golpe de Estado en el año 1973, fue expropiada por las Fuerzas Armadas para convertirse en uno de los campos de prisión y tortura más grandes de la dictadura militar. En él se recluyó, torturó y fusiló a prisioneros políticos varones de Copiapó, Valparaíso, Santiago, Linares y Concepción hasta 1975. Y a pesar de ser considerado monumento histórico según el Decreto Nº536 desde el 12 de abril del año 2010 su condición actual es la de un estado avanzado de deterioro producto del saqueo de sus estructuras y vigas de pino Oregón.

Caso similar al anterior es el Campo de Prisioneros Políticos en Río Chico, ubicado en la actual Isla Dawson, el cual luego del Golpe de Estado, funcionó como centro de detención de prisioneros políticos, desde el 15 de septiembre de 1973 hasta fines de 1974. Este se convirtió en uno de los sitios más emblemáticos y extremos de represión militar, albergando hasta cuatrocientos prisioneros, quienes padecieron torturas, vejámenes y trabajos forzados y es hoy por hoy considerado monumento histórico desde el año 1989 por medio del Decreto Nº132, sin embargo, el emplazamiento se encuentra en condición de terreno baldío.

Por ende, a modo de resumen, los documentos recopilados en esta categoría contextualizan la situación histórica previa y actual de inmuebles o ex espacios de detención y tortura utilizados por las fuerzas armadas durante la dictadura; como también su condición de monumento histórico y/o nacionales en relación al rol que deben cumplir los organismos e instituciones estatales respecto a estos espacios.

3.1.3 Pensiones Estatales a condenados por crímenes contra los Derechos Humanos:

Por medio de este punto se plasmará y analiza de manera ordenada y sistemática, el pago de pensiones de inutilidad de segunda clase, por parte de CAPREDENA, a ex agentes del estado que fueron condenados por delitos de lesa humanidad y crímenes contra los Derechos Humanos durante el periodo de la dictadura militar, teniendo en consideración que estas pensiones siguen vigentes en la última década.

Este punto C sistematiza las pensiones de invalidez de segunda calidad pagadas por el Estado de Chile son las que reciben al menos 95 ex agentes estatales de organismos represores durante la dictadura cívico militar como DINA y CNI los cuales han sido procesados y sentenciados por delitos de lesa humanidad y violaciones a DDHH. Según información entregada por el instituto de derechos humanos de la Universidad Diego Portales y por la investigación develada por el programa “Informe Especial” de TVN en el año 2016, estos ex agentes sentenciados por delitos que van desde secuestro hasta asesinato y desapariciones, gozan desde hace largos años (en algunos casos más de 30) de pensiones de invalidez de segunda calidad, sin tener ninguna discapacidad ni física ni mental, esto corroborado por información entregada por Penal Punta Peuco), ejemplo de eso son Patricio Ferrer Ducaud y Miguel Krassnoff.

La pensión de invalidez es un beneficio dado al personal que se invalida como consecuencia de un accidente en acto del servicio o una enfermedad invalidante. La pensión puede ser de primera, segunda o tercera categoría. La ley considera “enfermedad invalidante de carácter permanente aquella que inutiliza a los afectados para continuar desempeñándose en el

servicio y que les significa la pérdida de la capacidad de trabajo para desempeñar un empleo o contrato de trabajo remunerativo."

3.1.4 Expresiones negacionistas en la prensa escrita:

En este punto se tomarán en cuenta documentos que hayan sido publicados en la prensa escrita física y/o virtual, en donde se dé explícitamente opiniones negacionistas, se relativice la violación a los Derechos Humanos durante la dictadura militar o lo necesario del golpe de Estado, se omita o de falsa información sobre las víctimas, justificando su muerte, entre otros. Y que son sistematizados en el cuadro N°4 presente en los anexos.

Uno de los documentos presentes en el cuadro, es un extracto de una columna de opinión de Hermógenes Pérez de Arce, ex diputado y abierto defensor de la dictadura militar y de Pinochet, publicada por el Diario Estrategia en el año 2018, en donde el abogado y economista señala:

> En cambio, el respeto a los derechos humanos estaba en la Declaración de Principios del Gobierno Militar y las circulares del Presidente de la Junta y altas autoridades ordenando a las Fuerzas Armadas y de Orden respetar los derechos humanos constan de documentos públicos como la Circular N°1 de 7 de enero de 1974, que "Dicta Normas en procedimientos que empleen Fuerzas Armadas y Carabineros", donde dice: "Nuestra etapa en el Gobierno no puede ni debe caracterizarse por actos inhumanos"; como la Circular Confidencial N° 22 de 15 de enero de 1974 del Ministerio del Interior en igual sentido; y como la Circular Confidencial N° 22 del Director General (s) de Carabineros, Félix González Acevedo, del mismo tenor. En enero de 1976 se dictó el Decreto Supremo N° 187, prohibiendo los lugares secretos de detención. En 1979 la escritora francesa Suzanne Labin visitó el país y preguntó por los presos políticos, sólo para encontrarse con que no había ninguno.

Un año más tarde el 2019, se hizo público por medio de una publicación de CNN un homenaje realizado por oficiales en activo del Ejército de Chile a ex militares condenados por crímenes cometidos durante de la dictadura militar, en donde Miguel Krassnoff Bassa, hijo del ex jefe de la DINA, expuso:

> Por eso para nosotros es tremendamente importante que se hayan acordado de ellos. Y son gotas de vida, que hoy día esos mismos soldados que les tocó combatir, y que dieron el aire que respiramos hoy día en nuestra querida patria, ustedes no los han olvidado.

Ese mismo año, El Mercurio publicó una carta al director firmada por 63 personas y que ocupaba todo el inciso C del matutino, en donde se señalaba:

> El 11 de septiembre de 1973 Chile se salvó de ser como Venezuela", además también tiene afirmaciones como: "Allende utilizó la violencia y la ilegalidad para imponer una dictadura marxista leninista (...) La tragedia de Chile ayer es la tragedia de Venezuela" y está firmada por 60 personas, de las cuales varias son conocidas en el ámbito público, político y de las fuerzas armadas.

Estos documentos presentados responden fuertemente a una carga ideológica de las y los interlocutores, y que si bien, la prensa ya no tiene el alcance que tenía años atrás y ha ido quedando relegada frente a lo audiovisual y las redes sociales, no hay que olvidar que de igual manera, el seguir dándole cabida a estos discursos negacionistas o enaltecimiento del régimen militar, provoca que el discurso se vaya esparciendo y tomando como un elemento normal dentro de la prensa. De todas formas, se hace necesario considerar que la prensa es un agente social privado, y que si bien, la línea editorial es la que decide lo que se publica o no, la libertad de expresión no puede darles cabida a estos discursos en ningún espacio, ya sea público o privado.

3.1.5 Expresiones negacionistas presentes en los medios de comunicación audiovisuales:

En este punto se tomarán en cuenta documentos que hayan sido publicados en medios de comunicación audiovisuales, específicamente en programas televisivos, en donde se dé explícitamente opiniones negacionistas, se relativice la violación a los Derechos Humanos durante la dictadura militar o lo necesario del golpe de Estado, se omita o de falsa información sobre las víctimas, justificando su muerte, entre otros.

En primer lugar, se encuentra la entrevista en televisión abierta realizada por Canal 13 durante el año 2018 al abogado, economista y periodista Hermógenes Pérez de Arce, destacado por apoyar abiertamente la dictadura de Augusto Pinochet por medio de diferentes medios de comunicación audiovisual y escrita. En este caso particular durante la mencionada entrevista, se genera el siguiente diálogo:

Hermógenes Pérez de Arce:

- "la historia de la revolución militar chilena, ahí están todas las pruebas de lo que sostengo, para mí las comisiones Valech y Rettig no tienen ningún respeto para mí."

A esto responde Carlos Ominami:

- "Aquí la mayor parte del panel son jóvenes, yo no soy joven, tengo 69 años y 24 para el golpe de estado y yo lo escuchaba a usted arengar a la gente, provocar a los militares para tener lo que finalmente tuvimos, un golpe de estado, tuvimos 17 años de dictadura donde se violaron sistemáticamente los derechos humanos"

Hermógenes Pérez de Arce:

- "eso es falso"

Carlos Ominami:

- "déjeme decirle, hay más de mil personas desaparecidas en este país"

Hermógenes Pérez de Arce:

- "eso tampoco es verdad"

Carlos Ominami:

- "mire usted tiene derecho a tener las opiniones que tenga, pero usted no puede negar la realidad, porque sabe que pasa, en un país decente, usted estaría preso, porque está haciendo negacionismo."

Hermógenes Pérez de Arce:

- “ustedes siempre meten presa a la gente que piensa distinto a ustedes”

En tal situación consecutivamente, vuelve a afirmar:

Hermógenes Pérez de Arce:

- “No, yo estoy afirmando, que lo que yo digo, es la verdad histórica, lo escrito”

Afirmación tras la cual, procede a ser expulsado de la entrevista. Evidenciando una situación pública no exclusiva del contenido negacionista de procesos políticos y de forma paralela relativizando la violación de los derechos humanos. Situación que además significó una multa para el canal “por hacer pasar un mal rato a su invitado”.

Otra entrevista significativa debido su emisión en el prestigioso canal de televisión CNN es la realizada al ex-director de la DINA Manuel Contreras durante el 10 de septiembre del año 2013. En ella, entre otros comentarios se menciona por ejemplo que:

Mónica Rincón:

- “vamos por parte, usted fue director de la Dina”

Manuel Contreras:

- “si”

Mónica Rincón:

- “La DINA fue un centro de detención como Villa Grimaldi, chilenos fueron detenidos, chilenos fueron asesinados. ¿Qué responde usted frente a eso?

Manuel Contreras:

- “Villa Grimaldi, nunca fue un centro de detención y tortura. Como desgraciadamente colocan en sus procesos los magistrados, equivocadamente o de malas intenciones. Villa Grimaldi fue un cuartel más de los muchos que tuvo la DINA”

Y Pese a que los periodistas Mónica Rincón y Daniel Matamala le mencionaron las diferentes investigaciones y resoluciones que demostraban su participación en casos de torturas y asesinatos, Contreras siguió defendiendo su inocencia, asegurando que en los últimos años "se ha estado engañando" en torno a las violaciones a los Derechos Humanos, presentando una actitud que niega los hechos ocurridos durante la dictadura militar de manera abierta.

Ahora, estos documentos presentados correspondientes a los medios de comunicación audiovisuales, a diferencia de los presentados en el apartado de la prensa escrita, tienen un alcance mucho mayor, entendiendo que los programas de televisión se sintonizan en la mayoría de los hogares del país. Y aquí, son los canales quienes deben asumir la responsabilidad de dar cabida a personajes con estos discursos, como Hermógenes Pérez de Arce, pero que, sin embargo, cuando ocurrió la situación, la multa que tuvo el canal no fue por el contenido del mensaje, sino por la incómoda situación que se le hizo pasar al invitado, entendiendo que la línea editorial del canal tenía conocimiento del pensamiento y discurso de este personaje.

3.1.6 Contenidos de los planes y programas de estudios referidos a dictadura militar:

Por medio del Cuadro Nº3 se abordará el formato sobre el cual se proponen los hechos ocurridos durante la dictadura militar en los planes, programas y textos de estudio, tomando en cuenta los aprendizajes esperados (AE) u objetivos de aprendizaje (OA) para el ciclo respecto a los contenidos propuestos.

De esta manera se estudiarán en primera instancia los planes y programas de estudio, en primer lugar, el programa del año 2009 que regirá la educación chilena durante la primera mitad de la década en estudio (2010-2015) y posteriormente el programa de estudios del año 2016, donde se pondrán en comparación y contrastación para encontrar similitudes, diferencias, retrocesos o avances en materia de derechos humanos.

Revisados los programas que marcaron la pauta para la educación durante este periodo temporal, se procederá a revisar los textos de estudios facilitados por el ministerio de educación para los estudiantes y profesores durante los años 2010-2020. El primer texto estudiado será el preparado por la editorial ZIG-ZAG el cual abarca hasta el año 2013, el segundo texto escolar

que analizaremos será el creado por la editorial Ediciones SM el cual abarca el periodo entre los años 2014 y 2018, y por último analizaremos el actual texto escolar que provee el ministerio de educación tanto para sus docentes como para sus estudiantes, este se entrega desde el año 2019 y su composición está a cargo nuevamente de Ediciones SM.

Establecer estas categorías presentadas con anterioridad, servirá a la presente investigación ordenar y organizar de manera mucho más clara y precisa todos los documentos seleccionados para su análisis, permitiendo así que este se pueda profundizar desde todos los puntos que se hacen importantes a mencionar en la siguiente sección, correspondiente a la presentación de los resultados obtenidos.

3.2 Presentación de Resultados

En base a todos los documentos que se recolectaron, presentaron, sistematizaron, y analizaron, según las distintas categorías que fueron planteadas, surgen diversos resultados sobre el tema del negacionismo de la dictadura en Chile durante la última década en estudio, los cuales serán presentados a continuación respetando el orden de las categorías que se establecieron anteriormente.

3.2.1 Expresiones negacionistas estatales

De la primera categoría mencionada en el apartado anterior, y su correspondiente cuadro N°1 en los anexos, podemos entender que, desde lo normativo del estado, los discursos y mensajes que dan sus representantes, en este caso, miembros del Senado y el Parlamento, así como candidatos presidenciales, no existe una regulación clara sobre este tema en particular, además no existen sanciones a quienes proliferan discursos negacionistas, fundamentando la postura en la libertad de expresión de cada una y uno de los individuos.

En todos los documentos que se presentaron en la primera categoría, no existió una sanción a sus interlocutores, nada más allá que el “juicio de la opinión pública”, dejando en claro que este tipo de mensajes y discursos de odio tienen cabida en la sociedad, ya que si no son estas mismas cámaras legislativas quienes regulen estas situaciones, y que al menos sus representantes se resten de dar estos mensajes en forma pública, surge la duda sobre qué es lo

que pasa en otras esferas de la sociedad, cosa que se intenta responder con las demás categorías, pero que de ninguna manera demuestran en su totalidad el fenómeno negacionista presente en estos tiempos.

Cabe mencionar además, el hecho de que todas y todos los interlocutores de los discursos y mensajes planteados en esta categoría pertenecen a un mismo sector político, lo que se conoce como la derecha chilena, sector que históricamente ha estado a favor del Golpe de Estado y la Dictadura Militar, incluso algunos militantes participando del régimen cívico - militar durante esos años, por lo que desde ahí se entienden sus posturas frente a las violaciones de derechos humanos y crímenes de lesa humanidad cometidos por agentes del estado durante el período mencionado.

Entendiendo la postura de los interlocutores, se entiende además que la complicidad por parte del Estado en no regular ni fiscalizar la difusión de ciertos discursos de odio como lo son los de este tipo, permitiendo la aparición y masificación de estas expresiones, dándole cabida en las distintas esferas de la sociedad, aumentando la dificultad de poder reducir al mínimo estos discursos negacionistas que nacen por parte de quienes trabajan en instituciones de Derechos Humanos. Claro está que el deber es de todas y todos quienes se posicionan en contra de estos discursos, el trabajar para que estos se reduzcan al mínimo, pero deben ser las instituciones y/o organizaciones quienes representen legalmente el primer paso, como lo ha hecho hace un par de meses la Convención Constitucional sobre sus integrantes, dejando como primer antecedente este hecho, en donde sí serán sancionados quienes den estos mensajes o discursos de manera pública, y se espera que en la redacción de la nueva Carta Magna del país, el negacionismo y los discursos de odio en su totalidad estén sancionados por ley, y exista una real fiscalización de estas situaciones.

3.2.2 Expresiones que favorezcan a la minimización u omisión de las violaciones a Derechos Humanos

En segundo lugar, los espacios de memoria o ex-centros de tortura que fueron expuestos nos entregan los primeros indicios para establecer la existencia de un claro ejemplo de negacionismo en nuestro país, eso sí, de carácter más implícito, pues si bien no se expresa de forma literal, su omisión permite un constante peligro para la memoria histórica del país a razón de no preservar correctamente estos recintos. Esto representa una falta de responsabilidad en el

cumplimiento de las leyes como es el caso de la mencionada Nº17.288 de Monumentos Nacionales y Normas Relacionadas y también del fallo por parte de instituciones garantes de esto como el Consejo de Monumentos Nacionales que debieran velar en la práctica por el resguardo de estos sitios, que debieran no sólo ser reconocidos sino que además debieran ser resguardados en las mejores condiciones posibles a fin de cumplir el rol de asegurar la no repetición de estos crímenes de lesa humanidad que les corresponde en la sociedad a los sitios de memoria.

Ahora bien, la desaparición de la estructura de la Clínica London, sustituida por una sede del instituto profesional INACAP el año 2011, parece el mejor ejemplo de lo anterior, puesto que en la práctica no cumplió en su momento el requisito de estar amparado por la ley nº17.228 la cual en su protección de los monumentos nacionales, entre ellos los sitios de memoria, no permite, según el artículo Nº12 de la misma ley, la demolición, reparación o transformación de estos monumentos sin previo aviso, siempre y cuando represente un peligro de derrumbe y por ello según esta primera información, el Consejo de Monumentos Nacionales no debiera haber tenido atribuciones para autorizar que sea derribada. Y un año después, aunque el Estado chileno durante la XXII Reunión de Altas Autoridades en Derechos Humanos y Cancillerías del MERCOSUR se haya comprometido a llevar a cabo una reparación simbólica de los sitios de memoria, no se demostró un esfuerzo significativo para su compra y reparación de la memoria histórica a costa de los testimonios de víctimas de tales espacios.

Vale mencionar también los casos particulares de La Venda Sexy y el Palacio de las Sonrisas. Sobre el primero, el cual a diferencia del anterior y a pesar de que aún se mantiene sobre la infraestructura original, lo cual representaría un menor esfuerzo en constituir un espacio efectivo para la preservación de la memoria, tampoco se ha visto defendido por aquellas leyes e instituciones que debieron y deben velar por su protección continuando hasta el día de hoy como un recinto privado que puede ser vendido o comprado por agentes tanto privados como estatales con los significados que conlleva cada opción.

En cuanto al segundo, si bien no es una propiedad privada, continúa con la misma infraestructura y es considerado un monumento histórico. Este recinto se ha visto al igual que el Campamento de prisioneros de Chacabuco, en una condición de abandono a tal punto de deterioro que su posibilidad de demolición o transformación, considerando el proceso de

licitación del Palacio de las Sonrisas, muy latente y como se mencionó esto representaría otra manera de negar desde la actualidad los sucesos ocurridos en su interior.

Por ende, frente a este escenario es que esta categoría representa un elevado grado de utilidad para establecer cómo la falta de promoción por la defensa de los derechos humanos y los sitios de memoria propicia la difusión de discursos negacionistas, ya que, si no existe una evidencia material que sustente en muchos casos lo vivido por las víctimas, los agentes que promueven este tipo de ideas quedan con un mayor grado de libertad para contra argumentar o cuestionar la veracidad de la violencia sufrida por las víctimas y sus seres cercanos "donde se señalan claramente que entre las medidas de reparación simbólica que se comprometen a implementar los Estados se destacan construir y preservar la memoria histórica, y a restablecer la dignidad de las víctimas."

3.2.3 Pensiones Estatales a condenados por crímenes contra los Derechos Humanos

Dentro de la tercera categoría analizada, podemos observar un tipo de negacionismo poco discutido hasta ahora, como hemos revisado el negacionismo no es solo el acto de vociferar expresiones que nieguen un hecho histórico comprobado, si no que un amplio espectro de actitudes y acciones, las cuales en este caso son llevadas a cabo desde el Estado.

En esta categoría se mostrarán los resultados de una investigación que develó el pago de pensiones de inutilidad de segunda clase, por parte de CAPREDENA, a ex agentes del estado que fueron condenados por delitos de lesa humanidad y crímenes contra los Derechos Humanos durante el periodo de la dictadura militar, teniendo en consideración que estas pensiones siguen vigentes en la última década.

Un ejemplo de este tipo de pensión de invalidez es el de ex agente Emilio Neira quien según el informe de DDHH de la UDP y la investigación realizada por el equipo periodístico de TVN cumplió condena en Punta Peuco por su responsabilidad en el asesinato de 12 personas en la matanza de Corpus Christi (Operación Albania), en 1987. Este personaje luego de cumplir condena siguió percibiendo la pensión por invalidez la cual asciende al monto de $2.605.979

(increíble por su capacidad de fuga que demuestra en el video), atribuye que aún tiene un stress post traumático y para suplirlo juega a la pelota dos veces a la semana.

Patricio Ferrer Ducaud ex oficial del ejército fue parte de cuatro ex uniformados que aparecen como autores de 14 homicidios calificados registrados en la ciudad de Antofagasta tras el golpe militar de 1973, más conocidos como Caravana de la Muerte. Este ex oficial percibe una pensión de invalidez de segunda calidad por $2.161.406 mensuales.

Miguel Krassnoff Ex Brigadier del ejército y oficial de la DINA quien acumula cerca de 700 años de cárcel por delitos de torturas, secuestro y homicidio durante la dictadura cívico militar, y quien hasta hoy se encuentra preso en el penal de punta peuco recibe una pensión de invalidez de segunda calidad de alrededor de $2.400.000.

Jaime Torres Gacitúa ex agente de la CNI, quien fue sentenciado a prisión por su participación en el secuestro y asesinato del químico de la DINA Eugenio Berrios, percibe una pensión por $1.647.687 mensuales.

Uno de los presos de Punta Peuco más famosos, tanto por el renombre mediático que consiguió sus prácticas despiadadas e inhumanas como por su vida nocturna es Álvaro Corbalán Castilla quien fue el jefe operacional CNI (aparato represivo de la dictadura). El "dueño de la noche" está viviendo sus días en la prisión de punta peuco por los crímenes de lesa humanidad como los asesinatos de la Operación Albania, el miembro del partido radical Juan Mundaca, el líder sindical de la CUT Tucapel Jiménez, la militante del MIR Paulina Aguirre, del comunista Juan Luis Rivera y de José Carrasco Tapia militante también del Movimiento de Izquierda Revolucionario, de los cinco miembros del FPMR Alejandro Pinochet Arenas, Gonzalo Fuenzalida, Manuel Sepúlveda, Julio Peña y Julio Muñoz Otárola quienes fueran lanzados al mar en 1987. Álvaro Corvalán recibe una pensión de invalidez de segunda calidad que asciende al monto de $716.000.

Otra pensión de invalidez es entregada al Capitán del ejército en la sección II de inteligencia del regimiento Maipo y ex Agente de la DINA Rubén Fiedler Alvarado quien paga condena de presidio por 10 años y un día, la Corte de Apelaciones de Valparaíso dictó sentencia de segunda instancia por el homicidio calificado de Alejandro Delfín Villalobos Díaz, ilícito perpetrado el 19 de junio de 1975, en el sector de Chorrillos de Viña del Mar. Rubén Fiedler

quien le disparó en la cabeza y a corta distancia a Alejandro Villalobos recibe una pensión mensual de $1.340.000 liquidada por el Estado de Chile.

La más altas de las pensiones de segunda calidad pagadas por el Estado de Chile a ex agentes de la dictadura militar es entregada a Juan Fernando Alfredo Torres Silva ex Fiscal Militar y auditor general del ejército, quien al igual que Torres Gacitúa está condenado por secuestro y desaparición del ex químico de la DINA, Eugenio Berríos. Su pensión de invalidez de segunda calidad asciende al monto de $3.250.000.

De esta manera la categoría analizada resulta de gran importancia para comprender el negacionismo de una forma amplia y compleja, para lograr entender la gravedad de estas pensiones podemos revisar que los presos de punta peuco por motivos de violaciones de los DDHH y crímenes de lesa humanidad cometidos en el periodo donde ejerció su poder la dictadura cívico militar perciben pensiones de invalidez de segunda calidad que promedian $1.600.000, “mientras tanto, los derechos a reparación económica de sobrevivientes de los crímenes de lesa humanidad suman menos de 200.000 pesos mensuales promedio”. (INDH UDP, 37, 2017).

3.2.4 Expresiones negacionistas en la prensa escrita.

Con respecto de las dos categorías siguientes, ambas tienen relación con los medios de comunicación masivos, una trata sobre la prensa escrita mientras que los otros, y la segunda, toma en consideración a los medios de comunicación audiovisuales. Sobre la primera de estas dos, se puede establecer que dentro de las “reglas” que se mueven los periódicos, no hay un margen o límite establecido sobre lo que pueden o no publicar en sus distintas ediciones, en lo que respecta a contenido negacionista, o en donde se defienda o avalen los hechos ocurridos durante la dictadura militar.

En esta categoría puntualmente podemos negar como desde el aparato estatal (CAPREDENA) se genera un negacionismo estatal, al entregar remuneración económica a quienes están condenados por delitos de lesa humanidad y violaciones a los derechos humanos, mientras que los esfuerzos reparatorios para las víctimas de aquellos vejámenes son irrisorios en comparación a lo recibido por los condenados.

Así, por un lado, se da cabida al discurso de Hermógenes Pérez de Arce, en donde señala que el "Gobierno militar no puede caracterizarse como inhumano", ocupando como fundamento solamente un documento público que emitió el mismo régimen y que eran firmadas por altos mandos de las fuerzas armadas, sin comparar estos documentos con lo que realmente estaba pasando en el país. Con esto, se puede esclarecer las razones, defensa y posición que toman los interlocutores, líneas editoriales y dirección de ciertos medios de comunicación escritos.

Otro elemento a mencionar, tiene que ver con la carta publicada por El Mercurio, en donde claramente se da información falaz, jugando con la situación de un país vecino, y que debido a nuestros diferentes contextos y condiciones no se repetiría el mismo proceso venezolano, pero centrándonos en la difusión de esta información, cabría preguntarse cuáles son las razones para publicar esta y no otra carta al director de las miles que deben llegar a sus oficinas, por lo que queda demostrada, en primer lugar, la intencionalidad en la difusión de estos discursos, y el sesgo político del mencionado medio, que cabe mencionar, tenía prácticas muy parecidas durante el período del régimen militar.

Con lo anterior, tampoco se puede observar que exista una sanción por parte del Estado - tal como se ha mencionado anteriormente dentro de este mismo apartado - en donde se regule cuáles son los discursos que se pueden difundir en medios masivos de comunicación, entendiendo los riesgos y perjuicios que conlleva para la sociedad, la difusión de los discursos de odio, no solo negacionistas como pueden ser en este caso, sino de todos estos, afectando a distintos grupos de la sociedad.

3.2.5 Expresiones negacionistas presentes en los medios de comunicación audiovisuales.

A partir de la quinta categoría relacionada con la difusión de discursos negacionistas en los medios de comunicación audiovisuales, es posible constatar la explicites y libertad con la cual se pueden presentar abiertamente en televisión abierta ciertos actores negando el número de detenidos desaparecidos o las diversas torturas utilizadas.

Actores quienes, por un lado, participaron y protagonizaron activamente en labores de violación sistemática de los derechos humanos, viéndose además como se mencionó en punto tres, beneficiados por tales acciones, como se presenta el ejemplo de Manuel Contreras. Mientras que, por otro lado, Hermógenes Pérez de Arce a sabiendas de ser reconocido como un seguidor y defensor ferviente de la dictadura militar en Chile y del dictador Augusto, se le invita a participar de forma voluntaria a diferentes canales de televisión para difundir ideas que si bien no son compartidas por todo el espectro televidente, si propicia el daño a las víctimas y al surgimiento de grupos a favor de tal perspectiva que difunde el odio.

Un aspecto central de esto es la facilidad con la cual pueden darse este tipo de encuentros y situaciones en nuestro país, que como se ha mencionado, pasan por canales de televisión abierta y pública sin ningún tipo de sanción, reforzando la idea de la presencia del negacionismo en Chile que malversa el concepto de libertad de expresión y protege más a los perpetradores que a las víctimas.

Esta quinta categoría, nos será una fuente confiable porque al ser en sí misma un recurso audiovisual, permite ver y escuchar este tipo de afirmaciones que violentan y transgreden aun en el presente la condición de las víctimas, posibilitando correlativamente justificar la necesidad de una educación crítica de los derechos humanos para la preservación de la memoria histórica.

3.2.6 Contenidos de los planes y programas de estudios referidos a la dictadura militar.

La sexta y última categoría en torno a la cual trabajamos se basa además sobre el análisis de los contenidos de los programas y textos de estudios sobre la dictadura cívico-militar durante el periodo comprendido entre los años 2010 y 2020, desde la cual logramos evidenciar diferencias entre los programas y textos de estudios, los cuales presentamos a continuación.

Si bien es posible establecer que no ha habido cambios sustanciales en la última década, hay una búsqueda repetida y saturada de la multicausalidad y de la revisión constante de distintas visiones, relatos y fuentes de la dictadura cívico militar que comenzó el 11 de septiembre de 1973. Los programas, tanto del 2009 como del 2016, en la unidad dirigida a este periodo histórico, tienen una visión precisa sobre la violación de los derechos humanos, el programa correspondiente al 2009 tiene la violación sistemática de los derechos humanos como un

subpunto dentro de un AE, mientras que en el programa actual que rige desde el año 2015, la violación sistemática de los derechos humanos realizada durante el régimen militar es atendida de manera completa por un OA (OA16), esto demuestra una la profundización en la en análisis de la materia.

Aunque en los programas no hay tantas diferencias, en los contenidos no podemos decir lo mismo. Los textos escolares si presentan diferencia entre los publicados a principios de la década con los que los sucederán, un ejemplo de esto es la forma en la cual hacen mención a los crímenes de lesa humanidad en el objetivo de aprendizaje de la unidad desde la editorial ZIG ZAG (2013): "Analizar las etapas de desarrollo del régimen militar que se instauró desde el 11 de septiembre de 1973, y reconocer el impacto que tuvo ese régimen en los Derechos Humanos de la población." a diferencia de su símil (2019-2021) el cual tiene dos objetivos de aprendizajes sobre este tema: (1) "Caracterizo la magnitud de la violación sistemática de los derechos humanos en dictadura.". (2) Identifico instituciones que participaron en la violación sistemática de los derechos humanos en dictadura y organizaciones que procuraron la defensa de las víctimas.

Con la comparación entre ambos documentos promovidos por el Ministerio de Educación para la enseñanza de las y los estudiantes, se puede identificar un tratamiento más bien precario del documento ministerial de la editorial ZIG ZAG (2013) donde solo aboca el interés en "el impacto del régimen militar en los Derechos Humanos" dejando inconcluso y poco claro los objetivos por alcanzar en esta materia, además, de enfatizar en el concepto de régimen militar por sobre el de dictadura.

El texto del estudiante de segundo medio de la asignatura de Historia y Geografía que abarcó desde los años 2014-2018 también es bastante escuálido dentro de sus Objetivos Fundamentales en materia de derechos humanos, reduciendo su estudio a "Problematizar las dinámicas que llevaron al quiebre de la convivencia democrática en la década de 1970 y valorar la democracia y el respeto a los Derechos Humanos como forma de convivencia cívica" (Texto SM 2014-2018). Sin embargo, dentro de sus Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) profundiza el trabajo en materia de DDHH donde busca una caracterización de la violación sistemática de los Derechos Humanos. Esto es relevante y una diferencia importante entre los textos analizados, pero plantearlo como sistemática por parte del Estado tiene una connotación

mucho más profunda, tanto histórica como conceptualmente hablando al plantearlos en los CMO.

Por esto, la utilidad principal que aporta la fuente que representan los textos de estudio es aquella que capacita y permite desde las mismas bases curriculares relativizar el proceso mismo. A razón de no contar con intenciones claras respecto a la importancia que significa la educación en torno a los derechos humanos en pos de su defensa en la actualidad, a fin de que situaciones como la vivida durante fines del siglo anterior no vuelvan a ser repetidas y que al mismo tiempo sirvan para proponer la utilidad que significa la memoria histórica para este fin.

En síntesis, los resultados de las diferentes categorías analizadas nos entregan con certeza ejemplos de cada uno de los negacionismos mencionados, abarcando desde personajes públicos que vociferan discursos de odio, hasta sitios de memoria que son destruidos y abandonados al margen de la ley. Los resultados obtenidos nos entregan información trascendental para la triangulación con las referencias bibliográficas trabajadas y el marco teórico presentado, en la siguiente etapa de la investigación procederemos a realizar un análisis recabado de los resultados del trabajo a través de la triangulación de los datos con el marco teórico presentado al comienzo.

IV. Triangulación.

A partir de las referencias bibliográficas consultadas para dar pie a esta investigación y los documentos analizados; primero en torno al negacionismo explícito e implícito que deja expuesto la presencia y posible propagación de los discursos de odio en Chile, y segundo los planes y programas de estudio referentes a este proceso propuestos durante la última década, serán planteadas las principales reflexiones extraídas para comprender los objetivos planteados desde un inicio.

4. Negacionismo en Chile

Con respecto a los resultados sobre la primera categoría, que tiene relación con los discursos negacionistas por partes de representantes del Estado, en este caso, miembros de las

cámaras legislativas, esta suerte de "despreocupación" del Estado por regular y establecer límites en este tipo de situaciones tiene relación con lo mencionado en el trabajo teórico de la presente investigación, en donde en el punto que trata sobre negacionismo, se expone lo planteado por Valeria Thaus, quien señala que

> "el negacionismo es una estrategia política narrativa que en primer lugar obstaculiza el real conocimiento por los cuales se perpetro el genocidio, en segundo lugar dificulta el conocimiento de quienes son los responsables de estos crímenes de lesa humanidad como también la posibilidad de castigo a ellos, en tercer lugar entorpece las estrategias políticas de prevención de nuevos hechos históricos como el genocidio, obturando el sentido o razón de que la prevención del genocidio es de un interés nacional al minimizar o relativizar los graves crímenes ocurridos". (2017, p. 197).

Queda claro que las y los interlocutores que se presentan en esta primera categoría, tienen sus razones y utilizando como pretexto el dar su opinión y la libertad de expresión, el mensaje que se entrega puede ser de esta índole, negando hechos ocurridos durante la dictadura militar, y que la evidencia histórica así lo establece, estos personajes, que recordemos, fueron elegidos por votación popular, siguen con estos discursos, evidentemente utilizándolos como una estrategia política.

Es más, la misma autora plantea que

> "Que funcionarios públicos en democracia formulen estas expresiones tiene una "gravedad institucional" que no nos puede pasar inadvertida. Porque lo que en definitiva se pone en disputa con las expresiones negacionistas de los restantes funcionarios nacionales, es la representación simbólica de lo ocurrido, es decir los modos de apropiación política de nuestro pasado reciente." (2017, p. 205).

Esto vuelve a demostrar la complicidad por parte del Estado en lo que respecta a estas regulaciones, entendiendo que si hay aunque sea uno de estos funcionarios que tengan este discurso y su mensaje sea difundido de manera pública, al ser parte del Estado, en su rol de funcionario, represente simbólicamente al discurso que tiene el Estado sobre estos temas, ya que

no tiene una regulación sobre las y los funcionarios estableciendo los límites que estos deben adoptar al momento de estar cumpliendo sus labores públicas.

Los resultados de esta categoría no solo pueden vincularse con el punto de negacionismo, sino que con el eje de memoria también, entendiendo que el trabajo de la memoria y la educación son elementos paralelos y que se entrelazan, tal como es planteado por Marolla y Pagés (2018, p. 156), quienes señalan que "en los espacios escolares existen altas posibilidades de construir, reconstruir y reconfigurar las modalidades y materialización de los silencios y de los recuerdos".

Asimismo, tal como plantea Torres (2016) establece que la relevancia de la memoria en la enseñanza reside en la producción y reproducción que se tiene como individuos en la construcción de una memoria social conjunta, entendiendo que el trabajo con estas memorias individuales y grupales aportan en la reflexión de las y los sujetos, comprendiendo y compartiendo las experiencias de vida de otras personas.

Ahora, lo anterior queda en la teoría. Si realmente fuera aplicado dentro del modelo educativo del país, presupone cambiar radicalmente la estructura y configuración de este, partiendo por que el enfoque de este modelo, su principal eje debiese ser la Educación en Derechos Humanos y para el nunca más, y desde ahí comenzar a construir y configurar planes, programas, textos de estudio, entre otros. Y llevando esto a cabo, no quedan dudas de que sería una herramienta fundamental en la erradicación de discursos negacionistas de la sociedad, ya que educando a las futuras generaciones de una manera en que estos discursos en ningún momento les hagan sentido, se reducirían al mínimo los casos de futuras generaciones que sientan estos discursos como propios.

Por tanto, quienes fueran representantes del Estado, en alguno de sus tres poderes, ya tendrían una base de información sobre la cual articular sus opiniones y discursos, entendiendo que debe existir un respeto y una defensa en los Derechos Humanos, y que la evidencia histórica presente los antecedentes de manera precisa para que estos no puedan ser puestos en duda bajo ningún argumento, quedando demostrado que los planteamientos de quienes tienen en la actualidad estos discursos negacionistas son respaldados en información que no es verídica o que es distorsionada para su propia conveniencia.

En cuanto a la segunda categoría, si se menciona por un lado que, estos sitios se encuentran ya sea demolidos y reemplazados como la ex-Clínica London; estropeados además de saqueados para el caso del Campo de Prisioneros de Chacabuco; abandonados tal como sucede con el Campo de Prisioneros de Rio Chico; en manos de privados como un recinto particular ejemplificado por la Venda Sexy y en condición de posible licitación como ocurre con el Palacio de las Sonrisas, es correcto volver a afirmar entonces lo presentando desde un inicio.

Es decir, como se mencionó citando a Thus (2013) esta intención de reorganizar las relaciones sociales se impone con mayor fuerza cuando estos mismos espacios materiales donde se llevaron a cabo las vejaciones a la condición humana al correr el riesgo o ser directamente aniquilados físicamente vienen a representar una primera fase necesaria - para quienes defienden estas posturas de odio- que antecede a la segunda posible aniquilación y desaparición de carácter epistemológica a largo plazo, en otras palabras, su desaparición del saber de su existencia o de si existió en algún momento, atacando directamente el plano de la memoria.

Es así que al hablar de negacionismo estatal, este no solo se manifiesta por medio de aquellos aspectos de la realidad donde son extremadamente notorios, como lo es una expresión pública. También lo es el hecho de no aborda estos temas; de no trabajar constantemente en medidas de reparación o simplemente omitirlos en la medida que se abandona la protección de estos espacios, puesto que concatenan en una práctica de negacionismo estructural, la cual “no se trata de un episodio aislado, sino que es una combinación de actos de las distintas dependencias estatales que conforman una incipiente política pública negacionista en materia de derechos humanos.”. (Thus, 2017. p. 200).

Con ello se afirma, que es un proceso multicausal y el negacionismo no es el resultado exclusivo sólo de quienes se expresan de forma violenta a partir del odio, sino que se produce también por aquello que se hace en función de esta tarea y por sobre todo, aquello que no se hace para confrontar el peligro que representan para la sociedad el no resguardar de manera óptima ciertos ex-espacios de tortura y violación a los DDHH reconocidos como monumentos nacionales e históricos.

Lo mencionado, no es más que el reflejo de la irresponsabilidad con la cual las instituciones y el marco legal correspondiente cargan al no cumplir con aquella tarea con que se comprometieron en un inicio para recuperar, reconstruir y preservar antiguos o nuevos ex-centros de tortura. Que de no quedar al debe, hubiera el Estado comprado la casa que un día se apodó La Venda Sexy para así dar a conocer la historia del recinto, como también haber podido interrumpir la demolición de la ex-Clínica London, situaciones que no se dieron en su momento o lisa y llanamente no se han dado hasta el día de hoy normalizando en el día a día estos espacios como unos recintos más en la cotidianidad.

Y es en este punto donde una pedagogía de la memoria y una educación para el nunca más resulta vital para reflexionar, cuestionar y problematizar la construcción de las identidades y memorias personales y colectivas, porque si se han de considerar como herramienta fundamentales para la preservación de la memoria estos espacios dentro del ámbito de la educación, significa, según Torres (2016) la idea de ir más allá de una enseñanza de este proceso acotada exclusivamente a los contenidos, como sucede al momento de enfocarse solamente en la descripción y ubicación espacial de estos. Sino que, esta enseñanza, representa un medio que se relaciona directamente con la reparación y reconstrucción de la memoria social, ya que, le da un sentido a la colectividad al resignificar el valor que posee la conservación de estos lugares a través del tiempo para no volver a repetir sucesos similares en el futuro.

Pues permite que estos espacios, al ser usados como herramientas pedagógicas/educativas en la construcción de las memorias, se transforman de manera paralela en espacios físicos que manifiestan por su propia existencia un contra relato para los discursos de odio, sirviendo como fundamento material y evidencia empírica para quienes se enfrenten discursivamente a favor de la defensa de los Derechos Humanos.

Entonces, si se considera la situación actual de los casos mencionados a lo largo de este trabajo, lo más lógico en relación a una educación en derechos humanos es que al permitir "que no haya verdades ni voces absolutas en tanto cuanto la palabra nunca es neutra e impersonal y está siempre al servicio de intenciones e intereses." (Gómez-Esteban, 2009. p. 232), donde se hace posible tensionar derechos como la libertad de expresión, transgresiones a partir de relatos de odio o privilegios como consecuencia del olvido del pasado en el momento presente, a fin de que estos espacios son un argumento mismo para constatar la veracidad de los hechos y de no

ser protegidos para consecutivamente ser olvidados por su deterioro, se continuará transgrediendo la dignidad de las víctimas.

Los resultados de la tercera categoría de análisis la cual aborda las pensiones estatales a condenados por crímenes contra los Derechos Humanos y de lesa humanidad tienen estrecha relación con la categoría de los espacios de memoria, ya que estas acciones son llevadas a cabo desde instituciones estatales.

En esta categoría encontramos a los perpetradores de los crímenes de horrenda naturaleza, los cuales además de no estar en una cárcel como el común de la gente, se encuentran en el Penal Punta Peuco y reciben millonarias pensiones de invalidez de segunda calidad, es decir que el Estado de Chile, a través de CAPREDENA entrega mensualmente una cantidad altísima de dinero a quienes cometieron violaciones de los derechos humanos durante la dictadura cívico militar, como pudimos desdeñar.

Varios autores, pero en especial Valeria Thus (2017) nos entrega una forma de analizar este tipo de negacionismo, donde es el Estado quien mediante acciones genera prácticas negacionistas. La autora indica, como ya se mencionó, que este negacionismo estatal está caracterizado por el hecho de que no es un aspecto aislado, más bien se relacionan e interconectan diversos agentes institucionales y civiles en diferentes escenarios que no logran constituir una política pública sustancial en materia de derechos humanos.

Estas políticas negacionistas según la autora no son al azar y su objetivo es reorganizar las relaciones materiales que se gestaron luego del Golpe de Estado, es una aplicación simbólica del negacionismo Estatal en donde las víctimas no pueden tener presencias y son atropelladas una vez más, si bien alguien podría decir que solo es una suma de dinero entregada a ex militares, para las víctimas y sus familias es un atropello a su memoria y vivencia, donde tiene que volver a recordar y apreciar cómo el Estado de Chile le paga mensualmente a condenados por delitos de asesinato, tortura y violaciones pensiones por sus años de servicio a la patria.

Como señala Thus este tipo negacionismo “busca destruir las relaciones sociales que encarnaban esos cuerpos (sujetos) aniquilados, también el contenido simbólico de la lucha por la memoria del genocidio que encarnan siempre de modo activo los sobrevivientes y los familiares y finalmente las políticas públicas estatales de reconocimiento.” (2020. p. 38).

En los resultados de esta categoría de análisis podemos deslumbrar lo contrario a lo que señala la autora en el párrafo anterior, puesto que las políticas estatales de reconocimiento en este caso, no están dirigidas a las víctimas, sino que a los victimarios.

Cuando contrastamos los resultados de esta investigación documental con lo señalado por Chat Collins podemos darnos cuenta que las pensiones de invalidez de segunda calidad que reciben los 96 condenados por crímenes de lesa humanidad en la dictadura cívico-militar promedian $1.600.000, "mientras tanto, los derechos a reparación económica de sobrevivientes de los crímenes de lesa humanidad suman menos de 200.000 pesos mensuales promedio". (2017. p. 37).

Los esfuerzos por las FFAA de negar a través de representaciones tanto materiales como simbólicas los crímenes de lesa humanidad y las violaciones sistemáticas a los derechos humanos cometidos durante la dictadura cívico-militar a través del pago de estas pensiones, no calza quizás en su totalidad con la impunidad referido en el marco teórico anteriormente trabajado, si lo roza puesto que como señala Thus estas prácticas negacionistas "no solo socava material y físicamente a las víctimas, sino también en el terreno de las representaciones simbólicas en las distintas maneras de narrar y de representar la experiencia del aniquilamiento, Thus recalca que "la última etapa del proceso genocida lo configura su "realización simbólica" y es precisamente en esta etapa donde se analiza al negacionismo como parte de aquella." (2017. p. 200).

De acuerdo a los resultados de la cuarta y quinta categoría de análisis la cual abarca el negacionismo dentro de la prensa escrita y en los medios de comunicación audiovisuales durante el periodo comprendido entre 2010 - 2020 pudimos obtener resultados concordantes con lo señalado en el marco teórico de la presente investigación.

En medios masivos de comunicación escrita como "El Mercurio" se puede apreciar la publicación del 11 de septiembre de 2019 de un inserto firmado y respaldados por 60 personas (un gran numero conocidos por la opinión pública) donde se genera un discurso negacionista en donde se avalan y son aplaudidos tanto el golpe de estado de 1973 como sus consecuencias en materia de Derechos Humanos, donde se modifica y "revisiona" la historia de Chile, con frases tales como: "Allende utilizó la violencia y la ilegalidad para imponer una Dictadura Marxista

Leninista" y "El 11 de septiembre de 1973 Chile se salvó de ser como hoy es Venezuela", además de citar a ex-presidentes en donde agradecieron el Golpe de Estado de 1973.

Otro caso alarmante, tiene que ver con la entrevista realizada a Manuel Contreras, cuando Mónica Rincón le pregunta explícitamente si acaso el ex director de la DINA negaba la existencia de los detenidos desaparecidos, a lo cual responde textualmente "si, lo niego", para posteriormente invalidar la veracidad del Informe Rettig. Esto demuestra una clara imagen en televisión abierta de negacionismo, con el que si bien los periodistas parecen no identificarse al contra argumentar sobre lo dicho por Manuel Contreras, se permite la continua aparición ciertos actores, aun sabiendo sus crímenes y el tipo de información que pretende difundir.

Ejemplos como los anteriores buscan generar una verdad alterna, irreal y ajena a la verdad histórica escondidas detrás de la "institución de la libre expresión", con el fin de generar una falsa memoria que haga olvidar los crímenes o al menos que los ponga en tela de juicio. Esto entra en total concordancia con lo expuesto por Teruel Lozano, Luther y Valeria Thus cuando señalan que estos grupos (como el del inserto en el diario) se arraigan y enraízan en las estructuras de las sociedades democráticas, bajo los principios de "diversidad, tolerancia y libre expresión", los cuales no buscan generar una investigación o aseveración genuina en torno a un proceso histórico (como la dictadura cívico militar en este caso) si no que el objetivo de estas publicaciones es evadir, ocultar y suprimir la verdad para reescribirla en relación a sus intereses. (Thus, 2013).

Como señala Valeria Thus, la etapa final del aniquilamiento material (Violaciones a los DDHH y crímenes de lesa humanidad perpetrados en la dictadura) es el negacionismo y la creación de un discurso narrativo paralelo a la verdad histórica "Perpetuando el crimen, manteniendo a los sobrevivientes y a sus descendientes en la vergüenza, sin real acceso al duelo. Los ahoga, los tritura en una nada, en un no-acontecimiento, en un inexistentes sosteniendo que "eso" no existió." (2013. p. 92).

Estas publicaciones como son los comentarios negacionistas de Hermógenes Pérez de Arce que significaron su expulsión del programa "bienvenidos" del cual se vio económicamente beneficiado, en conjunto con los discursos expuestos en el periódico nacional justamente en el día en que se conmemoran 46 años del golpe de estado orquestado por las FFAA se basan en

falacias argumentativas, lo que va en total relación con lo expuesto por Caroline Silveira, ya que estas falacias en su mayoría se basan en "argumentos" tales como son la economía del país, una baja en la delincuencia y supuestos hechos que hubieran ocurrido de no perpetrar el golpe militar.

Es de esta manera cómo podemos evidenciar las mismas temáticas en este inserto, cuando su título grita: "El 11 de septiembre de 1973 Chile se salvó de ser como hoy es Venezuela", aludiendo así a la golpeada economía venezolana" y poniendo como necesidad el golpe cívico-militar por razones económicas. Avalando así la visión de una sociedad que valoriza la autoridad, la jerarquía y prácticas de control, persecución y represión, justificando todos los crímenes que la dictadura percuto. En este sentido la autora sentencia que el acto en sí de negacionismo y/o justificación de los crímenes de lesa humanidad generan una política de memoria basada en la tergiversación de la verdad histórica.

Lo señalado por Collins: "El negacionismo parte desde una perspectiva "imparcial" llevada a cabo como un revisionismo histórico que por razones ideológicas y con intencionalidades políticas manipula hechos históricos con el fin de volcar la historia a través de ella." (2019. pp. 84). Va en total conformidad con los esfuerzos plasmados en el inserto analizado, donde podemos observar frases relatadas por personajes históricos de importante calibre como lo son expresidentes de la república que aprueban el actuar de las FFAA el 11 de septiembre de 1973, ejemplo de esto son los dichos del ex presidente Gabriel González Videla tras el golpe donde asevera: "No tenemos palabras con que agradecerles a las fuerzas armadas de habernos salvado de las garras del comunismo" o las pronunciadas por el ex presidente Patricio Aylwin (encargado de encabezar la transición a la democracia): "La acción de las FFAA, se anticipó para salvar al País de caer en un Guerra Civil o en una Tiranía Comunista".

Las frases anteriormente expuestas buscan otorgar validez al inserto y su discurso negacionista, recurriendo a un revisionismo de la historia, como justifica por medio de sus libros Hermógenes Pérez de Arce, guiado por una presunta evidencia científica. Teruel Lozano (2013) nos advertía sobre estas prácticas revisionistas por parte del discurso negacionista donde se busca realizar una narración del golpe militar a partir de una relectura de las fuentes históricas, donde se manipula el pasado en la medida que se relativizan ciertos hechos con una específica finalidad ideológica.

Dentro de los resultados obtenidos en esta categoría de análisis podemos observar cómo se condice con lo expresado por diversos autores, ya que las expresiones negacionistas publicadas en los medios de comunicación en este caso diario "El Mercurio" y "Diario Estrategia" o en canales de TV como CNN y el matinal "bienvenidos" aluden a los sustentos teóricos anteriormente analizados, ya que, manifiesta como en todos los aspectos de la cotidianidad logran escurrirse estas expresiones que atentan contra la seguridad de los derechos humanos. Lamentablemente no solo quienes expresan estos discursos negacionistas tienen la responsabilidad de ellos, si no también quienes les dan cabida, pues teniendo un amplio conocimiento de quienes son las personas que invitan o presentan aun así incentivan estas apariciones y peor aún la posibilidad de modificarlos a través de medios de comunicación como lo son estos periódicos, los cuales como señalan los diversos autores se amparan detrás de su supuesta "libertad de expresión".

Tanto Collins, Scantlebury y Cohen concuerdan en que las sociedades democráticas tienen el deber de esclarecer la verdad y responsabilidades de quienes cometieron los crímenes, también señalan como imperiosa la construcción de una narración de una verdad única, pública e irrefutable que ejerza justicia sobre los crímenes de lesa humanidad y las violaciones a los DDHH: "una labor constante desde el regreso a la democracia tanto desde un punto de vista como memoria histórica y como una justicia transicional que entregue garantías a las víctimas de los crímenes cometidos por la dictadura de Augusto Pinochet, esta tarea cultural, institucional, y judicial debe ser responsabilidad entre la sociedad y el Estado.

Tal como señalan las y los autores es deber tanto del Estado como de la sociedad y por nuestra parte el deber de la educación lograr un resultado de memoria histórica a través de una verdad pública e irrefutable, lamentablemente los medios de comunicación escritos como sucede con el caso de El Mercurio los cuales tienen un vital papel dentro de nuestra sociedad no realizan los esfuerzos correspondientes para lograrlo, dando lugar y espacio a discursos de odio, lo cual puede traer graves consecuencias asegura Valeria Thus puesto que se produce un efecto de envalentonamiento a los autores perpetradores del genocidio ya que con la negación se acentúa el silencio, y si los individuos, grupos o Estados prefieren no recordar, su inacción envía una señal de que estos crímenes pueden ser cometidos con impunidad y podrían ser reproducidos (2017. p. 196).

Con respecto a los resultados obtenidos sobre la última categoría planteada, que toma en consideración los contenidos trabajados en los planes y programas de estudio sobre la temática de la dictadura militar, estos nos entregan que, dentro de estos contenidos, en algunos programas se ocupa como argumento la multicausalidad del proceso histórico, siempre dando cabida a distintas "visiones e interpretaciones" que puedan tener distintas personas del mismo. También, dentro de los textos escolares se podían encontrar contenidos enfocados en profundizar en las razones del "quiebre de la convivencia democrática", poco menos entregando razones y argumentos que otorgarían culpabilidad a quienes estaban en el gobierno de Allende previo al golpe militar. Así se pueden entender que son las mismas bases curriculares y la forma en que estas son planteadas las que dan una cierta permisibilidad para que estos contenidos sean relativizados.

Claro está que el rol que tome el o la docente frente a estos contenidos es fundamental, entendiendo que la defensa de los Derechos Humanos debiera ser lo primordial, sin embargo, no se puede dar fe de que esto sea así en todos los espacios educativos, debido a que existe aún el argumento de la libertad de expresión y opinión, que en conjunto con la poca solidez que entregan las bases curriculares sobre este asunto, pueden dar origen a la difusión de estos discursos negacionistas.

Ahora, tal como se mencionó anteriormente, esto sucede debido a que el modelo educativo existente en el país no está planteado desde la pedagogía de la memoria ni desde la educación en Derechos Humanos, sino que el foco está puesto en el rendimiento y excelencia académica, desde un punto de vista productivo dentro de la educación, sin mediar, profundizar ni reflexionar de manera extensa en la forma de trabajar ciertos contenidos, en este caso, las violaciones a los Derechos Humanos durante la dictadura militar.

Así, Sacavino (2015) plantea que ofrecer un modelo educativo basado en la educación en derechos humanos es fundamental para la construcción de una democracia, entendiendo, en base a todo lo mencionado anteriormente, que la educación es una de las herramientas fundamentales para la erradicación de los discursos de odio, ya que al tener un modelo educativo que ataque directamente a estos, obviamente interferiría en la difusión de estos mismos, quizás no cambió la mentalidad de quienes son sus interlocutores, pero sí existiría, por un lado, una

sanción por parte de la justicia, y también, un "juicio social", ya que la sociedad en su totalidad entendería la importancia de que estos discursos no sean difundidos bajo ningún motivo.

Otro punto importante de mencionar, tiene que ver también con la transformación del tratamiento de los contenidos referidos a la dictadura militar, ya que, al cambiar el modelo educativo, en uno que tenga como base la educación en Derechos Humanos, se profundizará mucho más en la importancia de la memoria y en el "nunca más". Ahora bien, también se esperaría que, al plantearse este tipo de modelo educativo, se amplíe la visión sobre qué docentes son los que pueden trabajar este contenido.

En la actualidad esto se le atribuye principalmente a la asignatura de Historia, lo cual es pertinente debido a que el periodo de la dictadura militar corresponde a un contenido de la asignatura. Sin embargo, la defensa de los Derechos Humanos, el evitar que los discursos de odio sean difundidos, no es solo trabajo de las y los profesores de Historia, sino que de todas y todos quienes seamos ciudadanos, por lo que debiera trabajarse estructuralmente, no solo dentro de los espacios educativos, sino que en todo ámbito de la sociedad.

V. Conclusiones.

5.1 Conclusiones marco teórico.

En relación con el marco teórico empleado en la presente investigación creemos necesaria una reflexión para abordar ciertos puntos y ahondar en sus alcances y restricciones. Para esto, la construcción del marco teórico se estructuró en tres ejes fundamentales que nos permitieran abarcar de manera precisa y transversal los objetivos de la investigación, estos ejes son: Negacionismo, Memoria y Derechos Humanos.

En primer lugar y atingente al primer eje, nos parece pertinente señalar una leve dificultad en la búsqueda de investigaciones que desarrollaran principalmente el fenómeno del negacionismo desde una perspectiva histórica, y más aún, que su eje temático tuviera como centro el contexto nacional. La mayoría de los trabajos utilizados abordan el fenómeno negacionista desde una perspectiva jurista y desde una perspectiva europea como lo son el caso

de las investigaciones llevadas a cabo por Teruel (2014) “La lucha del derecho contra el negacionismo” y Jörg Luther (2008). “Antinegacionismo en la experiencia jurídica alemana y comparada”. Si bien estos autores nos permitieron sentar las bases sobre el concepto de negacionismo y su desarrollo histórico, su agudeza en el plano jurista nos alejaba de una visión de Latinoamérica.

Es por esto que la selección de la abogada argentina Valeria Thus, nos ayudó a adentrarnos a una plano y experiencias locales, que, si bien son escritos desde una perspectiva del derecho, nos entregaba la posibilidad de comparar experiencias similares entre Argentina y Chile. La misma autora resultó ser de vital importancia para el corpus del marco teórico utilizado en relación al negacionismo, puesto que desarrolla una visión mucho más amplia del concepto, donde pudimos generar una síntesis concreta de un negacionismo no solo individual, sino colectivo y en algunos casos como pudimos demostrar, un negacionismo Estatal.

Valeria Thus toma un pilar del marco teórico del fenómeno negacionista puesto que nos entrega una visión integral y amplia del concepto, donde se desarrolla como un proceso en movimiento, y como una etapa del genocidio, en este caso, del Golpe de Estado de 1973. Esta visión concuerda y se logra entrelazar con lo abordado por Cath Collins, en 2017 y 2019, quien se aproxima al negacionismo desde una mirada nacional, quien nos entrega un paneo general en torno a los avances, deudas en materia de DDHH además de señalar claros ejemplos de negacionismos dentro de la realidad nacional y lo peligroso de esto al poner en circulación versiones falsificadas de los hechos históricos.

Con respecto al eje referido a memoria presente en el marco teórico, es necesario señalar que encontramos una amplia bibliografía que tocaba este tema, y que la que fue seleccionada nos permite centrarnos en el punto clave que señalan autores como Sacavino, Veneros y Jelin, en donde se establece que es pertinente hablar de memorias en plural, debido a que estas en sus articulaciones individuales van moldeando una memoria social y colectiva que se establecería como la memoria de la sociedad, ahora bien estas memorias sociales y colectivas, también se establecen en plural, debido a los distintos grupos que se forman dentro de la sociedad.

Además, en este eje se hace la vinculación de la memoria con la educación, en donde las mismas autoras mencionadas, en conjunto con Marolla y Pagés, coinciden en que son los

espacios educativos en donde las memorias, individuales y colectivas, pueden trabajarse de la mejor manera posible, reordenando, reestructurando reconstruir y reconfigurar todo lo que tiene que ver con los recuerdos y los olvidos en torno a la memoria histórica, y así obtener como resultado la creación de una memoria que se sustente en conocimientos considerados legítimos y verídicos, a diferencia de los discursos de odio que principalmente se sustentan en apreciaciones personales e información falaz.

Ahora bien, los autores mencionados y también Herrera y Pertuz, coinciden también en que hay elementos pendientes en cuanto al trabajo que se hace con la memoria dentro de la educación, tanto desde la formación de profesores y profesoras, proyectos educativos de los establecimientos y el modelo educativo del país, en lo que se refiere a políticas educativas, lo que nos lleva a entender la importancia de la pedagogía de la memoria y la educación para el nunca más para realizar un trabajo realmente efectivo en torno a la temática planteada.

Estas dos aristas nos proponen entender la forma en que debiese centrarse la educación, posicionando el concepto de memoria por sobre el de olvido, entendiendo que lo que se recuerda, siempre debe estar presente, con las consecuencias de la dictadura siempre latentes, para así comprender la importancia de enseñar para el "nunca más", ya que dentro los autores plantean que dentro de una democracia, este debiese ser el foco y no se debería dar cabida a discursos que insinúan volver a pasar un proceso tormentoso como lo fue la dictadura militar, o que incluso señalen que lo ocurrido durante el régimen fue algo necesario o desmientan o pongan en las experiencias personales de víctimas y sobrevivientes de dicho proceso histórico.

Finalmente, en cuanto a lo referido en torno a los derechos humanos y la educación sobre la misma, la bibliografía a consultar era amplia, puesto que no es un tema reciente. Sin embargo, la elección de esta si fue de carácter más precisa, ya que se buscó establecer un concepto de esta más bien crítico, a razón de compartir lo establecido con la Fundación Juan Vives Suriá cuando se mencionó que estos deben ser entendidos desde los diversos fenómenos históricos propios de cada época y localidad, es decir, su concepción como un producto socio-histórico que por lo tanto su enseñanza debiera basarse sobre el mismo principio.

Siendo en este sentido, complementado con lo dicho por Silva e Ibañez, que tratar este tema en Latino América ya significa una comprensión diferente de los derechos humanos,

puesto que la vivencia de experiencias traumáticas a fines del siglo XX a partir de los procesos dictatoriales hizo según las mismas autoras que la misma sociedad civil reconociera y exigiera la defensa por derechos humanos que se consideran inalienables.

En cuanto a la definición propuesta para tratar la educación en derechos humanos, es posible concluir tomándonos de Gloria Pérez, Magendzo y Gómez-Esteban, que fue útil para construir un concepto de educación en derechos humanos que fuera más allá del tradicional rol moralizante con el cual se emplean dentro del currículum, puesto que al momento de llevar a cabo el análisis de resultados y proponer una construcción de contra relatos, se debe pensar una enseñanza que involucre a los y las estudiantes como protagonistas críticos en la articulación de la memoria colectiva considerando los sucesos del pasado.

5.2 Conclusiones sobre la metodología.

Durante la planificación de nuestra investigación se determinó que la metodología a utilizar sería bajo los cánones del paradigma cualitativo, esto por las herramientas que este paradigma entrega, como lo es el análisis documental y también por la claridad de que la alternativa cuantitativa no podría aportar en demasía con los objetivos estipulados previamente.

Los objetivos de nuestra investigación están ligados estrechamente en el análisis de las expresiones negacionistas en diferentes áreas de la sociedad chilena, entre un periodo temporal de diez años comprendidos entre 2010 y 2020, la elección de este periodo temporal fue de suma importancia, puesto que a través de lecturas de diferentes investigaciones nos dimos cuenta de que había un vasto trabajo en relación a la violación de los Derechos Humanos y los crimines de lesa humanidad durante los años que comprendió el golpe, como también un amplio desarrollo en la investigación de la memoria popular de distintas ciudades y comunas en los años que impero el régimen militar, pero poco estudio había sobre los discursos de odio que renacen de este hecho histórico, y principalmente desde el fenómeno del negacionismo en la actualidad, donde los medios de comunicación toman una vital importancia.

El negacionismo como fenómeno es complejo y peligroso, es por esto que se decidió realizar un trabajo que aportará a erradicar estos discursos dentro de la sociedad, a través del estudio y las herramientas que entrega la pedagogía de la memoria y la educación en Derechos Humanos.

Al momento de pensar en cómo podríamos obtener la información que necesitábamos, el análisis documental era la opción más pertinente para poder cumplir con los objetivos y propósitos planteados para la investigación, ya que nuestra intención era visualizar donde estaban los discursos negacionistas en la sociedad, y así pudimos encontrarlos en diversos sectores de esta. Ahora bien, hay que reconocer, que, al plantear objetivos tan amplios y categorías de análisis muy diversas, la búsqueda de documentos y su posterior sistematización y análisis se hizo bastante largo debido a la gran y diversa cantidad de documentos que logramos recolectar, y además, todo queda en lo teórico, ya que solo nos centramos en el análisis de documentos.

Al estar realizando este análisis, pudimos dar cuenta de que quizás, con un trabajo con mayor preparación, se podría incluso haber planteado y desarrollado una propuesta didáctica que pusiera en práctica todas las ideas rescatadas de la pedagogía de la memoria y la educación para el nunca más, con el objetivo de demostrar que es posible llevar a cabo clases con este enfoque ocupando las bases curriculares actuales. Esto no quiere decir que el presente trabajo no tenga sentido o coherencia, pero sí nos invita a seguir reflexionando y trabajando para lograr poner en práctica estas ideas, con las bases curriculares y modelo educativo actuales o con uno nuevo que así lo establezca, que esperemos sea un futuro cercano.

5.3 Conclusiones sobre los resultados.

En cuanto a los resultados obtenidos a través de este trabajo, consideramos que tienen un cumplimiento satisfactorio dentro de las expectativas que se formaron al comienzo de esta investigación, y que responden de buena manera a los objetivos e interrogantes establecidos en el marco metodológico. Si bien creíamos que los discursos negacionistas iban a estar mucho más presentes en las distintas esferas de la sociedad, los resultados obtenidos nos demuestran que esta presencia no es algo para tomar a la ligera.

Por un lado, nos demostraron que en casi ningún ámbito de la sociedad existe una regulación pertinente a los discursos de odio, desde ninguna de las instituciones estatales, teniendo diputados y senadores de la república dando discursos públicos en donde se aboga por la defensa de la dictadura militar, en donde medios de comunicación masiva publican sin pudor noticias haciendo apología de los hechos y tratando de reivindicar la situación, así como también

invitar a ciertos personajes, de conocido discurso negacionista, y darle cabida dentro de su programación para generar "debate" sobre la dictadura militar.

También podemos identificar la nula preocupación estatal con la preservación de los ex centros de tortura y su transformación en espacios de memoria, como fue planteado en la triangulación, en donde estos espacios son recuperados por otras instituciones, en donde el Estado entrega apoyo en situaciones realmente acotadas en los casos más notorios o populares, mientras que a muchos otros espacios a costa de la ley se les deja, dicho de alguna manera, a su suerte.

Por otro lado, nos encontramos además con las pensiones entregadas a ex altos cargos de las fuerzas armadas, varios de ellos condenados por la justicia debido a su participación y culpabilidad en crímenes de lesa humanidad durante la dictadura militar, lo que nos entrega una suerte de "agradecimiento" estatal hacia estos personajes.

Por último, con respecto a las bases curriculares y el modelo educativo, pudimos dar cuenta de que si bien existe un tratamiento acorde de los contenidos referidos a la dictadura militar, y estos pueden ser trabajados desde una posición de pedagogía de la memoria, o una educación para el nunca más en base a la formación en derechos humanos esto queda a voluntad de la o el docente a cargo, ya que en lo declarativo, no pudimos encontrar elementos que decretaran cual es la versión oficial, siempre dado cabida a "diferentes interpretaciones históricas de los hechos". También se pudo demostrar que el trabajo es posible realizar tomando como base las bases curriculares actuales, pero que sin duda urge un cambio en estas y en el modelo educativo en general con respecto a los discursos de odio negacionistas.

Tal como se señaló en la triangulación, en respecto de este punto, creemos que la transformación debe partir desde una educación ciudadana integral, en donde el rol que tenga todo el cuerpo docente es fundamental, entendiendo que todas y todos son ciudadanos, y por ende, estos temas también le competen a la profesora de matemáticas o al profesor de educación física, ya que somos todas y todos quienes debemos abogar por una educación en Derechos Humanos, poniendo nuestro foco, y el establecimiento educacional también, en la construcción de las memorias, individuales y colectivas.

Claramente los profesores de historia tendremos un rol un poco más “protagónico”, por catalogarlo de alguna manera, ya que somos nosotros quienes trabajamos el contenido de dictadura militar como un periodo histórico durante los años de escolaridad, pero esto no debe recaer solo en nosotros, sino que toda la estructura educacional debe girar hacia un modelo educativo basado en la pedagogía de la memoria, la educación para el nunca más y en Derechos Humanos.

5.4 Limitaciones y fortalezas del estudio.

Nuestra investigación a grandes rasgos presentó los resultados de una presencia innegable de patrones que normalizan y reproducen discursos negacionistas en distintas esferas de la sociedad chilena durante la última década. Se afirman como innegables puesto que se recolectaron una serie de documentos fidedignos que visibilizan las afirmaciones que fueron levantadas a lo largo del trabajo para respaldar lo dicho. Esto sin duda, representó una fortaleza en cuanto a la situación de nuestro estudio, ya que, si bien el tema a trabajar, es decir los discursos de odio, el negacionismo, memoria y derechos humanos no son un tema nuevo que cuenta con una amplia bibliografía a consultar, para el caso nacional si resulta escaso.

Por ende, si se consideran logrados los objetivos propuestos, esta investigación viene a representar una fuente confiable que aporte al desarrollo de esta temática en el futuro. Si bien, una de las limitantes principales tiene que ver con el hecho de no proponer metodologías concretas para abordar dentro del aula estas temáticas, si conlleva la fortaleza de proponer desde donde debieran, por lógica, nacer estas metodologías, es decir, del trabajo a partir de una pedagogía de la memoria y una educación crítica en derechos humanos.

Otro punto importante de este trabajo que presenta fortalezas y limitantes tiene que ver con el tiempo sobre el cual se delimitó el estudio de este fenómeno. En primer lugar, vale señalar que, si el lapso escogido hubiera considerado dos décadas, es decir, desde el año 2000 hasta el 2020, quizá el resultado sería más sustancial en cuanto a los objetivos de aprendizaje esperados del contenido relacionado a dictadura militar durante esos años y la evidencia negacionista también hubiera sido mucho más amplia, mas encontrar los documentos respectivos hubiera sido una labor que requería de más tiempo para ser concretada.

Dicho esto y a pesar del límite establecido, la fortaleza con la que cuenta es que a pesar de fijar el estudio a los últimos 10 años, es decir, a 20 años de haber finalizado la dictadura de Augusto Pinochet, fue posible constatar que continúa existiendo una falencia en el ámbito legislativo, judicial, político y educativo, en cuanto a la permisión de la difusión de discursos negacionistas, representando el logro de los objetivos planteados, pero también representando un problema no resuelto en la actualidad de nuestro país, que se expone cubierto bajo la libertad de expresión en muchas áreas de la vida social, representando un problema para la preservación de la memoria colectiva. Como también presentar ciertas ventajas sobre cómo los discursos de odio pueden ser fácilmente enfrentados a partir de las mismas fuentes que evidencian su existencia en la medida que se presenten pedagógicamente de forma crítica.

5.5 Proyecciones del estudio.

Durante el desarrollo del presente estudio por temas de tiempo y circunstancias limitantes tratadas anteriormente hubo distintos proyectos y objetivos que no pudimos concretar del todo. El primero es la generación de una propuesta didáctica que abordara el negacionismo desde la pedagogía de la memoria y la educación en derechos humanos. De esta manera encontramos la importancia de indagar en una estructura y planificación a nivel curricular donde se pudieran aplicar los resultados de esta investigación desde las instancias educativas aplicadas por los establecimientos educacionales a medida que los profesores realicen sus clases.

Desde este punto se proyecta la necesidad de generar una metodología de trabajo donde los profesores a través de las herramientas de memoria y fuentes que entrega la investigación sumada a las experiencias de cada docente puedan ser aplicadas en la sala de clases, puesto que para nosotros es posible levantar una pedagogía crítica, en defensa de los derechos humanos y desde la memoria. A través de la presente investigación de los planes y programas creemos que es posible aplicar este tipo de pedagogía con la malla curricular actual, pero es necesario estudiarlos con la finalidad de lograr un proceso efectivo.

La segunda proyección que creemos necesaria trabajar es en un cambio de paradigma, donde la educación en DDHH no esté solamente a cargo de la asignatura de Historia y Educación Ciudadana, sino que se realice un trabajo mancomunado entre los distintos agentes de la

comunidad educativa, en donde la articulación de los actores logre que el respeto por los DDHH sea transversal y cotidiano para las y los estudiantes.

Una tercera proyección que nos resultó imperante en el desarrollo de la investigación es la necesidad de generar recursos y pautas que puedan ayudar al Estado a limitar la proliferación de estos discursos de odio. Ejemplo de esto es cuando en televisión se expulsó a Hermógenes Pérez de Arce y el Consejo de Ética de los Medios de Comunicación Social en una acción inentendible multó al canal de televisión por expulsar a un abierto negador de los crímenes de lesa humanidad y férreo defensor de la dictadura militar. Creemos que estas decisiones validan y dan cabida a que estos discursos sigan incrementándose a través de medios de comunicación masivos como lo es la televisión, es pertinente y necesario que el organismo regulador tenga directrices claras en torno a un respeto básico tanto con las víctimas como con sus familias.

Una cuarta y última proyección de esta investigación es un poco alejada a nuestra acción profesional como profesores, pero quizás es la más imperiosa en nuestra sociedad y es crear un marco jurídico que brinde el resguardo necesario y se preocupe de que los discursos de odio, en específico el negacionismo, sean castigados por la ley. Hemos visto varios esfuerzos en la cámara de diputados por levantar proyectos de ley que sancionen este tipo de discursos, pero que lamentablemente se quedan entrampados por motivos políticos, en su totalidad por negativa de diputados de los partidos de la derecha chilena, Renovación Nacional y Unión Demócrata Independiente, los cuales conforman la coalición Chile Vamos. Las acciones de los parlamentarios y parlamentarias son variadas, desde calificar estos proyectos como “fascistas” y recurrir al Tribunal Constitucional. Este último en 2020 declaró inconstitucional el artículo que buscaba instalar el negacionismo como un delito, según el TC, por ser ajeno a la matriz del proyecto, el cual buscaba sancionar la incitación al odio.

Creemos enfáticamente que esta investigación entrega argumentos contundentes, al menos, para discutir la decisión del Tribunal Constitucional, con los resultados planteados podemos sostener que el negacionismo es un discurso de odio, el cual incita sustancialmente a la violencia, puesto que humilla y obliga a las víctimas a revivir episodios traumáticos, los cuales hasta el presente son avalados por instituciones estatales, como en este caso el TC.

Conclusiones generales de la investigación.

Para sacar conclusiones generales de toda la investigación, se hace necesario profundizar en cada uno de los capítulos y así poder dar un cierre unificado sobre los resultados obtenidos en el presente trabajo. Creemos que los discursos de odio son un tema difícil de tratar, más no imposible. A través de esta investigación pudimos dar cuenta sobre cómo estos discursos, sea cual sea su categoría dentro de los mismos, se hacen presentes en explicita e implícitamente en nuestra sociedad, conviviendo cotidiana e históricamente con ellos, tanto en las esferas y discursos público como en privados. Podemos por ello, entender cómo han sido las respuestas del Estado frente a estas situaciones, el cual ha actuado con total indiferencia, la cual muchas veces se transforma en complicidad con quienes son los emisores de estos discursos de odio.

Se comienza tratando el tema de la discriminación hacia la migración, poniendo foco principalmente en la vulneración de sus derechos en torno a la educación en Chile, tomando en cuenta barreras idiomáticas y culturales, con el fin de generar propuestas que permitan generar un espacio más amoroso dentro del aula. Se propone la pedagogía intercultural como elemento necesario para avanzar hacia acabar con el discurso de odio que implica el rechazo hacia la persona migrante, pero no cualquiera, sino que una persona migrante pobre, y cómo es tratada por el Estado de Chile. Se sostuvo mediante la comparación de dos establecimientos, y cómo estos pueden y utilizan las herramientas con las que cuentan para generar un espacio intercultural, donde la inclusión sea un tema potente, y se logre dar el paso hacia la misma, es decir, como los establecimientos pueden mejorar su trabajo en torno a la migración y todo lo que ello conlleva.

La investigación, sobre el abordaje ministerial de la educación ciudadana en los niveles de enseñanza media, se trata de un estudio que escudriña en la respuesta estatal frente a los discursos de odio, ya que considerando las bases teóricas, éticas y políticas de la misma se estima que una educación ciudadana orientada hacia los derechos humanos, los valores de justicia social y tolerancia de la diferencia es la clave para el desarme de los discursos de odio y la articulación de sus contra relatos. Esta investigación profundiza acerca del cómo el Ministerio de Educación chileno aborda la educación ciudadana, evidenciando los esfuerzos y avances de este para, acorde con lineamientos y desafíos globales, transitar desde una formación ciudadana orientada a hacía lo meramente institucional a una educación para la ciudadanía enfocada en la promoción de valores democráticos, de justicia social, libertad, igualdad, y respeto a los derechos humanos. Asimismo, deja en evidencia las limitaciones, presencias y ausencias en lo considerado en la selección de contenidos, objetivos de aprendizajes y secuencias didácticas planteadas por el ministerio de educación para la asignatura de historia y ciencias sociales en primero y segundo medio junto a lo consignado en la asignatura de educación ciudadana en tercero y cuarto medio.

La investigación que aborda el negacionismo chileno durante la última década como un discurso de odio, nos revela el nivel de complejidad y cuanto más pueden alcanzar estos discursos, los cuales se esconden y disimulan bajo el manto de la libre expresión, estamos hablando discursos que defienden, respaldan y justifican tanto las violaciones a los D.D.H.H. y los crímenes de lesa humanidad, como quienes los perpetran. Como hemos mencionado anteriormente es difícil, pero más que necesario poner en la palestra a través de la presente investigación como estos discursos y prácticas están más presentes que nunca en nuestra sociedad, en donde la mayoría de los casos tanto los discursos como las prácticas quedan sin castigo, y en variados casos son “recompensadas” por el Estado.

En síntesis, sostenemos firmemente que la educación y específicamente la enseñanza de las ciencias sociales comportan el asumir un compromiso social y político en pos de la transformación de la sociedad. Siendo las aulas un terreno fértil para la lucha contra los discursos de odio que, como bien evidenciamos a lo largo de las tres investigaciones, se trata de una problemática cada vez más presente y altamente peligrosa amenazando la convivencia democrática y el respeto a los derechos humanos. Es por ello que esperamos que nuestras

investigaciones sean una fuente rica para los docentes que busquen militar en la desarticulación de los relatos del odio, subvirtiendo las prácticas educativas en búsqueda de su permanente mejoramiento y orientación hacia la transformación de la sociedad.

Como se pudo observar, las tres investigaciones ponen foco en las falencias de la educación en Chile, la primera poniendo énfasis en la falta de trabajo en torno a la pedagogía intercultural, que, comprendiendo el aumento de población migrante en el país, debe ser un tema a tratar con complejidad, debe ser un trabajo constante y que cada vez permita una mejor acción por parte de las instituciones educativas, porque como ya se ha dicho, la educación es la base para la formación de una sociedad. Junto con la familia y su núcleo cercano, es la educación un pilar fundamental para el desarrollo de la sociedad, por este motivo, es también necesario recalcar la importancia de la educación ciudadana y cómo es tratada en la educación.

Como se trabaja en el capítulo dos, la educación ciudadana ha visto progresos importantes si se habla desde la pedagogía, principalmente desde el currículum, es decir, en la educación chilena se habla sobre educación ciudadana, es un elemento relevante, pero como se dijo, tiene falencias importantes, primero porque se limita a la imagen de ciudadano occidental, un ciudadano y ciudadana conforme a los lineamientos que la sociedad chilena exige, pero, ¿Qué sucede con las personas que quedan fuera de esta idealización?, pensemos en el capítulo uno, donde la población migrante sigue siendo vista como un elemento agregado, es decir, se observa primero la diferencia, y luego se trabaja con ellas, en el ámbito ciudadano, y al estar en una nación diferente, pierden sus características culturales o, al menos en la educación, no se permite manifestarlas por completo, aquí se comprende el elemento de integración que ocupa la educación y no una inclusión real de la población migrante, puede ser la población penal, puede ser la población más pobre, incluso la población que busca educarse de otras maneras, todas ellas, y más, se ven relegadas por el Estado, con falta de oportunidades y con falta de inclusión por parte de la misma.

En el capítulo tres, se trabaja en torno al concepto de negacionismo, que toma importancia debido a la necesidad de no apagar la memoria, es más, la educción aquí se ve como un elemento relevante para que este proceso no ocurra, para que no se pueda negar lo ocurrido, y así dar el espacio merecido que se tienen las personas que vivieron esos tiempos tormentosos.

Es la educación y la memoria, como se dijo anteriormente, un elemento relevante para la sociedad y su formación, por ende, los temas que desde aquí se trabajen, deben ser vistos como relevantes para la vida de las personas, y seguir manteniendo un discurso de odio como lo es el negacionismo, permite que la sociedad olvide, que no le tome relevancia a temas importantes, que aún viven, porque están las personas y sus familias aun buscan respuestas, y por este motivo, el Estado debe hacerse cargo de los cambios que la misma sociedad les exige.

La migración y la aporofobia, el mostrar un modelo de ciudadanos y ciudadanas, y fomentar un discurso de odio en contra de un tiempo de la historia del país (la dictadura cívico-militar), hace crecer a la población de cierta manera, la educación es formadora de personas, y si se olvidan elementos relevantes como el respeto a la diversidad y el fomento a la interculturalidad, sumado además a la marginación de ciertas personas por no formar parte del modelo de sociedad que busca implantar el Estado de Chile, y si se le agrega el elemento del negacionismo, se genera una población desinformada, que crece con discursos de odio a su alrededor.

Por estos motivos la educación ha sido visto de una manera crítica, principalmente porque en las tres investigaciones, se llega a la conclusión que el Estado no cumple a cabalidad su rol de benefactor, de protector para con la sociedad, al contrario, se plantean las falencias que tiene el sistema educativo, y cómo el Estado lo ha permitido, ya sea por legalidades que superan al tema netamente educativo –pensando, por ejemplo, en políticas migratorias, o leyes que quitan la categoría de "ciudadano" a una persona que pierde su libertad, incluso hablando de su propia historia, busca crear un discurso de odio, donde no se trabaja la memoria desde todas sus aristas-.

Son elementos del Estado los que han llevado a la educación a ser lo que es, y como se muestra en las investigaciones, a pesar de sus esfuerzos para avanzar y "modernizar" su discurso más acorde a la sociedad que hoy existe, aún quedan elementos retrógrados, que permiten mantener el estatus de la sociedad, donde, por ejemplo, la población migrante sea mirada desde la diferencia, sin pretender incluirla de manera real, donde el rol del ciudadano y la ciudadana siguen siendo vistos desde las formalidades, es decir, donde se pierden todos los actos que existen en la sociedad y que son parte de la educción ciudadana, y por último, se sigue manteniendo un discurso de odio para con la memoria.

Es la formación docente también la que debe cambiar, porque si el modelo se mantiene, son las y los profesores quienes deben tomar la educación en sus manos, poner nuevos focos en lo que se mostrará en el aula, el cuidar sus palabras para mantener un espacio de respeto, el enseña las cosas que no siempre se quieren decir. Sabemos que es difícil, porque, como se comentó, es el Estado el que pone barreras, principalmente legales, para avanzar en temas importantes para la sociedad, es el Estado también el que entrega la formación docente, por ende, debe existir un cambio institucional, debe ser el país completo el que ponga su foco en avanzar, porque si la educación sigue siendo desigual, si sigue fomentando un discurso de odio, estos se seguirán manteniendo en la sociedad; entonces, es el Estado el que debe avanzar, son el cuerpo docente quienes deben comenzar el cambio dentro de las aulas, son las instituciones las que tienen herramientas para mejorar, en cierta medida, su entrega de educación, son las personas y la sociedad la que debe avanzar para acabar con los discursos de odio, y como un círculo vicioso, es la educación la que debe encargarse de esto.

Referencias

- Arcila Calderón, Carlos; Blanco-Herrero, David y Valdez Apolo, María Belén (2020) «Rechazo y discurso de odio en Twitter: análisis de contenido de los tuits sobre migrantes y refugiados en español». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 172: 21-40. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.172.21)
- Álvarez-Gayou Jurguenson, J.L. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* Editorial Paidós Mexicana, S. A. México, D. F. Recuperado de http://mayestra.files.wordpress.com/2013/03/bibliografc3ada-de-referencia-investigacic3b3n-cualitativa-juan-luis-alvarez-gayou-jurgenson.pdfm
- Apple, M (1991*) Ideología y currículo.* Madrid - España, Ediciones Akal. Recuperado de https://www.academia.edu/33210837/Apple_Michael_W_Ideologia_Y_Curriculo
- Asamblea General de la ONU. (1948) *Declaración Universal de los Derechos Humanos.* Paris.
- Atria, F. (2012) *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil de Chile.* Santiago de Chile: Catalonia Libros; CIPER.
- Bárcena, Fernando. (2011) "Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión*". Revista Con-Ciencia Social, 15,* pp. 109-118. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3797196.pdf
- Bishop, E. (2014) *Critical Literacy: Bringing Theory to Praxis.* Recuperado de https://www.academia.edu/6020364/Critical_literacy_Bringing_theory_to_praxis
- Benítez, N. S. (2013) La educación como medio para minimizar expresiones de discriminación y exclusión. *Revista Senderos Pedagógicos, (4),* 33-38. https://www.academia.edu/32429391/La_educaci%C3%B3n_como_medio_para_minimizar_expresiones_de_discriminaci%C3%B3n_y_exclusi%C3%B3n_pdf
- Bertoni, E. *Estudio sobre la prohibición de la incitación al odio en las Américas*. (s.f.). Revisado en https://www.ohchr.org/documents/issues/expression/iccpr/santiago/santiagostudy_sp.pdf
- Biblioteca Nacional de Chile. "extranjeros", en: *La Revista de Ciencias i Letras* (1857) Memoria Chilena. Disponible en http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-95400.html . Accedido en 26-07-2021.
- Biblioteca del Congreso Nacional. Francisca Greene, Asesoría Técnica Parlamentaria. fgreene@bcn.cl, Anexos: 1853 -3904, Área Políticas Sociales, 04/04/2016.
- Bisquerra Alzina, R. (2009) *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla, Madrid. Recuperado de: https://www.academia.edu/38170554/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_EDUCATIVA_RAFAEL_BISQUERRA_pdf
- Bonifacio, J. (1997) *Educación para los derechos humanos.* México Fondo de Cultura Económica (s/a) pp. 15-43. Recuperado de

http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx.cepse/files/bonifacio_barba_la_educacion_para_los_derechos_humanos_1.pdf

- Cassany, D. (2005) *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*. Conferencia, Concepción, Chile.
- Cassany, D. (2015) *Literacidad crítica: leer y escribir ideología.* Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/251839730_Literacidad_critica_leer_y_escribir_la_ideologia
- Castellví, J. (2019) *Las literacidades críticas de la era digital. Formar docentes críticos y transformadores (pp. 431.438).* María Joao, Alfredo Días, Nicolás de Alba. Obtenido de http://didactica-ciencias-sociales.org/wp-content/uploads/2020/03/e-book_simposio_vf_01_20202_compressed.pdf
- Castellví, Jordi, Mª del Consuelo Diez, Francisco Gil, Gustavo González, Mª. Dolores Jiménez, Breo Tosar, Emma Dunia Vidal, Montserrat Yuste, Antoni Santisteban. (2018) *¿Verdad o mentira? Una investigación en formación del profesorado*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/324168728
- Castillo Rocuber, N (2011) Acerca de los Paradigmas de la investigación educativa. *Revista de Educación Mendive* págs. 16-24. recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6320519
- Coase, R. H. (s.f.) El mercado de los bienes y el mercado de las ideas. *Estudios Públicos.* p. 135-145.
- Collins, C. (2018*) Negacionismo en la era de la post verdad: Verdad, justicia y memoria en Chile, a dos décadas del "Caso Pinochet"*. Santiago de Chile, Universidad Diego Portales. Recuperado de http://www.derechoshumanos.udp.cl/derechoshumanos/images/InformeAnual/2018/Collins-Negacionismo.pdf
- Consejo de Redacción (2017) Los discursos del odio: una amenaza a la construcción democrática de la tolerancia. *Revista de Fomento Social*, 5-27. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5986380
- Consejo de Europa (2016). *Orientaciones: Manual para combatir los discursos de odio en internet a través de la educación en los derechos humanos*. Consejo de Europa: Centro Europeo de la Juventud. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/2019/07/publicaciones/orientaciones.pdf
- Consejo de Europa (2018). *¡Podemos! Actuar contra el discurso del odio mediante contranarrativas y narrativas alternas. Movimiento anti discursos de odio.* Consejo de Europa: Centro Europeo de la Juventud. Recuperado de https://rm.coe.int/spanish-we-can-si-podemos-2019-ax/16809819fe
- Constitución política de la República de Chile. 1980. Chile.
- Cortina, A. (2017) *"Nuestro cerebro es aporofóbo, pero lo podemos moldear"*. (M. Molina, Entrevistador)

- Cortina, A. (2017) *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia.* España: Paidós.
- Cuesta, Raimundo. (2014) "Memoria, historia y didáctica: los deberes de la educación hacia el pasado, el presente y el futuro". *En Pedagogía, Historia y Memoria Crítica*, pp. 27-82. Recuperado de https://www.academia.edu/25706987/Pedagog%C3%ADa_historia_y_memoria_cr%C3%ADtica._Una_mirada_educativa_a_los_discursos_y_lugares_de_la_memoria
- Dawkins, R. (1989) *El gen egoísta: las bases biológicas de nuestra conducta.* Ed. Salvat.
- De Lobera, M. (2020) Inmigración, Diversidad, Integración Exclusión: Conceptos claves para el trabajo con la población inmigrante. *Estudios de Juventud, 64/04,* 11-21.
- De Sousa Santos, B. (2002). Hacia una concepción multicultural de los Derechos Humanos. *El otro Derecho, Vol. N° 28,* p. 59-81.
- Díaz, Á. P. (2011) La penalización de la incitación al odio a la luz de la jurisprudencia comparada. *Revista Chilena de Derecho*, 537-609.
- Echevarría Grajales, C (2002) La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud.* http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v1n2/v1n2a06.pdf
- Elinor y Molina (2004) Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED* v.12 n2, Ciudad de la Habana.
- Emcke, C. (2022) Contra el odio. Recuperado de https://studylib.net/doc/25597863/76729-texto-del-arti%CC%81culo-408292-2-10-20181221
- Escalante, C., Fernández, D. y Gaete, M. (2014) Práctica docente en contextos multiculturales: Lecciones para la formación en competencias docentes interculturales. *Revista Electrónica Educare, 18(2),* 71-93. Recuperado de http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.4
- Facio, A. (2003) Los derechos humanos desde una perspectiva de género y las políticas públicas. Mérida-Venezuela. Universidad de los Andes, *Revista Otras Miradas,* Grupo de investigación en Género y Sexualidad. Recuperado de https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/derechos_economicos_sociales_culturales_genero/ddhh%20desde%20una%20perspectiva%20de%20genero%20y%20pp.pdf
- Flores y Neut. (2020*) Texto del estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales* II° medio. Editorial SM.
- Forero, A. (2019) *Estados de negación, corporativismo y criminalización de la denuncia contra la violencia institucional.* Universidad de Barcelona. Revista Crítica Penal y Poder. Nº 17, pp. 10-16. Recuperado de: https://revistes.ub.edu/index.php/CriticaPenalPoder/article/view/30138/30375

- Freire, P. (1991*) La importancia del acto de leer*. Recuperado el 7 de mayo de 2021, de https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf
- Fundación Juan Vives Suriá (2010) *Derechos humanos: historia y conceptos básicos*. Fundación Editorial El perro y la rana /Fundación Juan Vives Suriá/Defensoría del Pueblo Defensoría del Pueblo. Consejo Latinoamericano de Cs sociales (CLACSO). Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/fundavives/20170102055815/pdf_132.pdf
- García Canclini, Néstor. (1990) *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo. México.
- Godoy, F. (2018) *Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria*. Universitat Autónoma de Barcelona, España.
- Gómez-Esteban J. (2009) *"Humanización: hacia una educación crítica en Derechos Humanos. Bogotá, Colombia".* Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v8n1/v8n1a18.pdf
- Gómez, L. (2019) *Desde el Jardín de Freud: revista de psicoanálisis*; (19): 322-324, 2019. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/330402193_Contra_el_odio_resena
- Gómez, P. (2020) *Formar al profesor para en educación para la ciudadanía a partir de problemas sociales relevantes*. Barcelona: Universitat autónoma de Barcelona. Recuperado de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/671985/pags1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González, M. (2002) Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 029*. Pp. 85-103.
- González, M. (2019) *El tratamiento del fenómeno negacionista: Una aproximación desde el bien jurídico protegido para el caso chileno*. Santiago, Chile: Universidad de Chile. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/177489/El-tratamiento-del-fenomeno-negacionista-una-aproximacion-desde-el-bien-juridico-protegido-para-el-caso-chileno.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González Pazos, J. (2020) *Medios de comunicación*. Buenos Aires: Cooperativa Editorial Retos.
- Haas Paciuc, A. (2017) *Políticas públicas y discursos del odio. Revista de Derechos Humanos: Discursos de odio, poder y derechos humanos,* (2), 14-19. Recuperado de https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2014/05/dfensor_02_2017.pdf
- Herrera, Martha Cecilia y Carol Pertuz (2016) "Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina". *Revista Colombiana de Educación, nº 71*, pp. 79-108. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n71/n71a04.pdf
- Hobsbawm, E. (2011). Historia del siglo XX. Buenos Aires: Crítica.

- Icaza, Mayoraga y Santalices (2020*) Texto del estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales*, I° medio. Editorial Santillana.
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH). 2018. *Manifestaciones de discriminación racial en Chile: un estudio de percepciones*. Recuperado de: https://www.indh.cl/bb/wpcontent/uploads/2018/01/Cap1_Manifestaciones.pdf
- Izquierdo, A. (2019) *Literacidad crítica y discurso de odio en Contra Relatos del odio a la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. Una investigación interpretativa y crítica a la Educación Secundaria (Doctorado*). Autónoma de Barcelona.
- Jelin, Elizabeth (2002) *"Los trabajos de la memoria".* Madrid, España. Editorial Siglo Veintiuno. Recuperado de http://www.centroprodh.org.mx/impunidadayeryhoy/DiplomadoJT2015/Mod2/Los%20trabajos%20de%20la%20memoria%20Elizabeth%20Jelin.pdf
- Jiménez, Absalón, Raúl Infante, y Ruth Cortés (2012) "*Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del Estado del arte de la temática".* Revista Colombiana de Educación nº. 62, pp. 287-314. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a15.pdf
- Kaufman, A. (2015) Odium dicta. *Libertad de expresión y protección de grupos discriminados en internet.* Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México.
- Llusá y Santisteban (2017*) Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos preguntas y líneas de investigación* / coord. por Ramón Martínez Medina, Roberto García-Morís, Carmen Rosa García Ruiz, 2017, págs. 196-20.
- López, M. (2011) *La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia*. Universitat de Barcelona.
- Lübbert, Valentina (2019) "Memoria, discursos de odio y alertas para la democracia". NN Periódico, n°4, pp. 7. Recuperado de https://www.periodiconn.org/n%C3%BAmerosanteriores
- Maceira, Luz (2018) "*Pedagogía de la Memoria".* En Diccionario de la memoria colectiva, pp. 388-389. Recuperado de https://www.perlego.com/book/2046062/diccionario-de-la-memoria-colectiva-pdf
- Magendzo, A. (2017) Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. Paulo Freire. *Revista De Pedagogía Crítica, (2),* 19-27. Recuperado de http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/516
- Maldonado, L. y Knapp, L. (2017) Discurso de odio: ¿ocultarlo mediante el castigo o exhibirlo mediante el debate? En *revista mensual de la comisión de Derechos Humanos del distrito federal, año XV n°2*. México. P.26-31.
- Marolla, Jesús, Pagés, Joan (2018) "La historia reciente en los currículos escolares de Argentina, Chile y Colombia. Desafíos de la educación para la ciudadanía desde la Didáctica de las Ciencias Sociales". *Revista Historia y memoria, vol. 17,* pp. 153-184. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-51372018000200153&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Martín Barbero, Jesús (2003) *"Medios y culturas en el espacio latinoamericano".* En: Papeles Iberoamericanos. Cooperación Cultural Euroamericana. Recuperado de http://www.oei.es/publicaciones/campus_euroamericano/publicacion_III_campus.pdf

- MINEDUC (2016) *Orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana*. Recuperado de https://formacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/46/2016/04/DEG-OrientacionesPFC-intervenible-AReader_FINAL.pdf
- MINEDUC (2016) *Orientaciones curriculares para el desarrollo del plan de formación ciudadana*. Recuperado de https://formacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/46/2016/11/Orientaciones-curriculares-PFC-op-web.pdf
- MINEDUC (2016) *Programa de Estudio Primero medio Historia, geografía y ciencias sociales.*
- MINEDUC (2016) *Programa de Estudio Segundo medio Historia, geografía y ciencias sociales.*
- MINEDUC (2021) *Programa de Estudio Educación Ciudadana 3° medio.*
- MINEDUC (2021) *Programa de Estudio Educación Ciudadana 4° medio.*
- MINEDUC (2015) *Bases Curriculares 7º básico y 2º medio.*
- MINEDUC (2019) *Bases Curriculares 3º y 4º medio.*
- Miró, F. (2016) Taxonomía de la comunicación violenta y el discurso del odio en Internet. IDP. *Revista De Internet, Derecho Y Política,* (22).
- Molina, J. (2016) *La educación para la ciudadanía democrática en las aulas de educación secundaria obligatoria: configuración de ideas y actitudes sociopolíticas e interculturales en el alumnado de Cataluña*. Universidad de Barcelona.
- Muñiz, C., Marañón, F. & Saldierna, A. R. (2014). *¿Retratando la realidad? Análisis de los estereotipos de los indígenas presentes en los programas de ficción de la televisión mexicana.* 17(2), 263-293.
- ONU (2015) *Declaración Universal de Derechos Humanos. Naciones Unidas*. Recuperado de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Pagés, J. (1998) *La formación del pensamiento social en Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria,* Barcelona, ICE/Horsori, 1998, P. 152- 164
- Pagés, J. (2007) *La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado en Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización.* Bilbao. Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, p. 205-215.
- Peña Lara, Agustín. (2013) *La televisión y los medios de comunicación masivos como generadores de una cultura del miedo en la sociedad chilena actual. Un estudio en la ciudad de Valdivia*. 28 de Abril 2020, de Universidad Austral de Chile Sitio web: http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2013/ffp419t/doc/ffp419t.pdf
- Ramírez, G. (2006) *Educación en Derechos Humanos, capítulo: Avances y retos de la educación en derechos humanos.* México. Programa de Cooperación Sobre Derecho Humano México-Comisión Europea Secretaría de Relaciones Exteriores. Recuperado

de https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/2466-educacion-en-derechos-humanos?c=85483

- RAE. (2021) *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de Real Academia Española: https://dle.rae.es/
- *Revista de Derechos Humanos de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, año xv, número 2*, febrero de 2017, editada por el Centro de Investigación Aplicada en Derechos Humanos de la CDHDF.
- *Revista Española de Derecho Constitucional*, 115, 81-109. Recuperado de https://doi.org/10.18042/cepc/redc.115.03
- Riedemann, A. y Stefoni, C. (2015) *Sobre el racismo, su negación, y* las *consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza* secundaria *chilena.* Polis vol. 14 no. 42. Santiago.
- Rivera, F. (2020) *Situación de la Migración en Chile: datos recientes y tramitación del proyecto de ley de migración*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Anexo 1777, 31-20.
- Rojas, M. (2016) Qué es la inclusión escolar: distintas perspectivas en debate. *Cuaderno de Educación n° 75* Recuperado de https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/10192/txt1464.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rollnert Liern, G. (2019) *El discurso del odio: una lectura crítica de la regulación internacional.*
- Sacavino, Susana (2015) "Pedagogía de la memoria y educación para el "nunca más" para la construcción de la democracia". *Revista Folios, n°41*, pp. 69-85.Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n41/n41a05.pdf
- Sáiz, J. (2013) *Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO Clío*, 39. ISSN: 1139-6237. http://clio.rediris.es
- Santisteban, A. (2018) *El discurso de odio: una investigación en formación inicial en Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales.* Ediciones Universidad de Valladolid. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/336588659_Buscando_formas_de_ensenar_Investigar_para_innovar_en_Didactica_de_las_Ciencias_Sociales
- Santisteban, A., Canal, M y Costa, D. (2012). *El alumnado ante problemas sociales relevantes: ¿Cómo los interpreta? ¿Cómo piensa la participación*? 527-536. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3978530
- Santisteban, A. y Castellví, J. (2021) *La formación del Pensamiento Histórico como Pensamiento Crítico en La Enseñanza de la Historia en Brasil y España: Un Homenaje a Joan Pagés Blanch*. (P.47-68) Publisher: Editora Fi.
- Santisteban, A. y Tosar, B. (2016) La literacidad crítica de la información sobre los refugiados y refugiadas: construyendo la ciudadanía global desde la enseñanza de las

ciencias sociales en *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales: educar para una ciudadanía* global. Editoras García, C.; Arroyo A.; Mediero B.

- Schauer, F. (1982) *Free Speech: A Philosophical Enquiry.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Sierra, A. (2007) *Los discursos del odio*. Presentación, Cuadernos del Ateneo, ISSN 1137-070X, Nº. 24.
- Silva, A. (1976) Paulo Freire: una educación para la liberación. *Revista de educación*, 87-96.
- Silva, C y Ibáñez, A (2015) *Guía de educación en derechos humanos. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.* Recuperado de https://upla.cl/vinculacion/wp-content/uploads/2018/12/Guia-de-Educacion-en-DDHH-Junio-2017.pdf
- Simons, Helen. (2011) *El estudio de caso: Teoría y práctica.* Ediciones Morata, S. L. Madrid. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=WZxyAgAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false
- Strauss, A y Corbin, J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. España Recuperado de: https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf
- Tamayo, M. (2018) Programa de integración escolar en Chile: brechas y desafios para la implementación de un programa de educación inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 161-179.
- Thus, V. (2013) El antinegacionismo jurídico: derecho internacional vs derecho local. *Revista Pensar en Derecho Vol.2,* Universidad de Buenos Aires, 1º edición. pp. 81-123. http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/pensar-en-derecho/revistas/2/el-antinegacionismo-juridico-derecho-internacional-vs-derecho-local.pdf
- Thus, V. (2017) Negacionismo y políticas públicas. ¿Encarna argentina un negacionismo estatal? Universidad de Barcelona. *Revista Crítica Penal y Poder. Nº 13*, pp. 185-207. Recuperado de https://revistes.ub.edu/index.php/CriticaPenalPoder/article/view/19949/22499
- Thus, V. (2020) Daño negacionista y derecho penal: resignificando la lesividad en el siglo de los genocidios. *Revista Jurídica de la Universidad de Palermo, nº 2*. pp. 31-54. Recuperado de https://www.academia.edu/44727519/Da%C3%B1o_negacionista_y_Derecho_Penal_resignificando_la_lesividad_en_el_siglo_de_los_genocidios
- Teruel, G. (2014) *La lucha del derecho contra el negacionismo: una peligrosa frontera. Particular estudio de los ordenamientos español e italiano.* Murcia, España. Universidad de Murcia. Recuperado de: https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/38929

- Torres, Lorena. (2016) “Historia reciente en la escuela colombiana: acercamiento a las nociones de memoria, historia y conflicto*”. Revista Colombiana de Educación, vol. 71,* pp. 165-185. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n71/n71a07.pdf
- Touriñán, M. (2009) *El desarrollo cívico como objetivo. Una propuesta pedagógica.* Universidad de Santiago de Compostela.
- Vallejo, R. (2009*) La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas.* Disponible en: http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/download/84/4001?inline=1
- Varas, A. (2010) Gobierno de Piñera. La instalación. “*Una nueva forma de gobernar. La instalación*”. Barómetro de Política y Equidad. Fundación Equitas, Santiago, pp. 10-41. Recuperado de: https://barometro.sitiosur.cl/barometros/Una-nueva-forma-de-gobernar-La-instalacion
- Veloso, L. (2020) Beber en exceso "aumenta riesgo de ser atacada sexualmente", dice lámina de Mineduc para 4to básico. Biobiochile. https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2020/07/30/beber-exceso-aumenta-riesgo-atacada-sexualmente-dice-lamina-mineduc-4to-basico.shtml
- Veneros, Diana (2014). “Educación, memoria y trauma cultural: los dilemas de la enseñanza de la historia reciente”. *En Pedagogía, Historia y Memoria Crítica,* pp. 83-102. Recuperado de https://www.academia.edu/25706987/Pedagog%C3%ADa_historia_y_memoria_cr%C3%ADtica._Una_mirada_educativa_a_los_discursos_y_lugares_de_la_memoria

Anexos.

Capítulo II:

Tabla 1

Objetivos de aprendizaje referentes al conocimiento y la comprensión (1° medio)
1. Explicar las ideas republicanas y liberales y su relación con las transformaciones políticas y económicas de América y de Europa durante el siglo XIX, considerando, por ejemplo, el parlamentarismo como modelo de representatividad, el constitucionalismo, el movimiento abolicionista, la libre asociación, el libre mercado, la ampliación de la ciudadanía, entre otros. 11. Analizar cómo el desarrollo de espacios de expresión de la opinión pública (prensa, historiografía, literatura y movilización política) y del sistema educacional, contribuyeron a expandir y profundizar la idea de nación durante el siglo XIX en Chile. 12. Describir los procesos de exploración y reconocimiento del territorio que impulsó el Estado para caracterizar su población, desarrollar sus recursos, organizar su administración y delimitar sus fronteras, entre otros, considerando el rol que cumplieron las ciencias (misiones científicas, censos, entre otros) e instituciones como la Universidad de Chile. 13. Describir el proceso de ocupación de Valdivia, Llanquihue, Chiloé y el estrecho de Magallanes, y analizar su importancia estratégica para el Estado, destacando el rol de la inmigración europea y las relaciones con los pueblos originarios que habitaban esos lugares. 14. Explicar que la ocupación de la Araucanía fue una política de Estado que afectó profundamente a la sociedad mapuche, considerando la acción militar, la fundación de ciudades, la extensión del ferrocarril, la repartición de tierras y la reubicación de la población mapuche en reducciones. 16. Analizar el orden político liberal y parlamentario de la segunda mitad del siglo XIX, considerando las reformas constitucionales y su impacto en el aumento de las facultades del poder legislativo, el proceso de secularización de las instituciones, la consolidación del sistema de partidos, y la ampliación del derecho a voto y las libertades públicas. 18. Analizar las principales transformaciones de la sociedad en el cambio de siglo, considerando los factores que originaron la cuestión social y sus características, la emergencia de nuevas demandas de los sectores populares y las nuevas formas de lucha obrera, la transformación ideológica de los partidos políticos y el creciente protagonismo de los sectores medios. 21. Caracterizar algunos instrumentos financieros de inversión y ahorro, como préstamos, líneas y tarjetas de crédito, libretas de ahorro, cajas vecinas, acciones en la bolsa, previsión, entre otros, y evaluar los riesgos y beneficios que se derivan de su uso. 23. Explicar que los problemas de una sociedad generan distintas respuestas políticas, ejemplificando mediante las posturas que surgieron frente a la "cuestión social" (por ejemplo, liberalismo, socialismo, anarquismo, comunismo y socialcristianismo) y de otras situaciones conflictivas de la actualidad.

Tabla 2

Objetivos de aprendizaje referentes a conocimiento y la comprensión (2° medio)
1. Relacionar la transformación cultural del período de entreguerras con la ruptura de los cánones culturales y estéticos tradicionales, y reconocer cómo se manifestó en las vanguardias artísticas (por ejemplo, el dadaísmo, el surrealismo, el jazz, la moda, entre otros) y en la aparición de una cultura de masas (cine, radio, publicidad, prensa, deporte). 2. Analizar la crisis del Estado liberal decimonónico a comienzos del siglo XX, considerando la Gran Depresión de 1929 y el surgimiento de distintos modelos políticos y económicos en Europa, Estados Unidos y América Latina, como los totalitarismos y su oposición a la democracia liberal (por ejemplo, nazismo, comunismo y fascismo), el populismo latinoamericano y los inicios del Estado de Bienestar. 3. Analizar la Segunda Guerra Mundial considerando la fragilidad del orden mundial de entreguerras, el enfrentamiento ideológico entre los regímenes de Hitler, Stalin y las democracias occidentales, el horror de la población por los genocidios como el exterminio judío, los desplazamientos forzados de personas, los bombardeos y la alta cifra de víctimas civiles, la extensión planetaria del conflicto y el potencial destructivo de la bomba atómica. 4. Evaluar las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, considerando el surgimiento de Estados Unidos y la URSS como superpotencias y la pérdida de hegemonía de Europa, el inicio del proceso de descolonización, los acuerdos de las conferencias de paz y la creación de un nuevo marco regulador de las relaciones internacionales reflejado en la ONU y en la Declaración Universal de Derechos Humanos. 5. Analizar la crisis del sistema político del periodo parlamentario y la posterior reconstrucción de la institucionalidad por medio de la Constitución de 1925, del fortalecimiento del régimen presidencial y de la reforma del sistema de partidos. 7. Evaluar cómo la participación de nuevos actores sociales y la expansión de la cultura de masas, a mediados de siglo XX, contribuyeron a la democratización de la sociedad chilena, considerando la incorporación de las mujeres a la ciudadanía política, el empoderamiento de la clase media y de la clase obrera, y el creciente acceso a la radio, el cine, el deporte, entre otros. 10. Caracterizar el contexto de movilización social en América Latina como un escenario de tensión permanente entre revolución y reforma, considerando la Revolución cubana, la influencia de Estados Unidos, los golpes de Estado, las dictaduras militares (por ejemplo, Argentina, Chile, Brasil, Uruguay y Paraguay, entre otros) y la violación de los derechos humanos. 14. Analizar el ambiente de crisis a inicios de la década del 70, considerando aspectos como la polarización social y política, la retórica de la violencia, la desvalorización de la institucionalidad democrática, los conflictos en torno a la reforma agraria, las estatizaciones y expropiaciones, la crisis económica y la hiperinflación, la movilización social, la intervención extranjera y el rol de las Fuerzas Armadas. 16. Explicar que durante la dictadura militar se suprimió el Estado de derecho y se violaron sistemáticamente los derechos humanos, reconociendo que hubo instituciones civiles y religiosas que procuraron la defensa de las víctimas.

18. Analizar la nueva institucionalidad política creada por la Constitución de 1980, considerando los artículos transitorios, el quórum calificado, la función tutelar de las Fuerzas Armadas, los senadores designados y el Consejo de Seguridad del Estado, y evaluar cambios y continuidades con el presente.
19. Explicar los factores que incidieron en el proceso de recuperación de la democracia durante la década de 1980, considerando la crisis económica, el surgimiento de protestas, la rearticulación del mundo político y el rol mediador de la Iglesia Católica, de organismos de defensa de derechos humanos y de la comunidad internacional.
20. Analizar la transición a la democracia como un proceso marcado por el plebiscito de 1988, la búsqueda de acuerdos entre el gobierno y la oposición, las reformas constitucionales, las tensiones cívico militares, el consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político y la reivindicación de los derechos humanos mediante diversas políticas de reparación.
21. Analizar la sociedad chilena posterior a la recuperación de la democracia, considerando la estructura social, la disponibilidad y el acceso a bienes, la infraestructura, los medios y las tecnologías de comunicación, el sistema educacional, el mercado del trabajo y la demanda de derechos de grupos históricamente discriminados, entre otros.
22. Analizar el concepto de derechos humanos, considerando características como su universalidad, indivisibilidad, interdependencia e imprescriptibilidad y la institucionalidad creada para resguardarlos a nivel nacional e internacional, reconociendo, en este contexto, los derechos vinculados a los grupos de especial protección.
23. Explicar los elementos que constituyen un Estado de derecho, como la Constitución, la división de los poderes del Estado, el respeto a los derechos humanos, entre otros; analizar su importancia para la gobernabilidad, la representación, la participación ciudadana y la convivencia pacífica; y debatir sobre su perfeccionamiento, defensa y riesgos a los que está expuesto.
24. Analizar y debatir sobre los desafíos pendientes para el país, por ejemplo, reducir la pobreza y la desigualdad, garantizar los derechos de los grupos discriminados, lograr un desarrollo sustentable, perfeccionar el sistema político y fortalecer la relación con los países vecinos, y reconocer los deberes del Estado y la responsabilidad de todos los miembros de la sociedad para avanzar en ellos.
25. Reconocer la diversidad inherente a las sociedades como manifestación de la libertad y de la dignidad humana, y evaluar las oportunidades y desafíos que un mundo globalizado entrega para evitar toda forma de discriminación, sea por raza o etnia, nacionalidad, situación socioeconómica, religión o creencia, género, orientación sexual o discapacidad, entre otras.

Tabla 3

Objetivos de aprendizaje referentes al conocimiento y la comprensión. Asignatura educación ciudadana 3° medio
1. Identificar los fundamentos, atributos y dimensiones de la democracia y la ciudadanía, considerando las libertades fundamentales de las personas como un principio de estas y reconociendo sus implicancias en los deberes del Estado y en los derechos y responsabilidades ciudadanas. 2. Investigar, a partir de casos de interés público, los mecanismos de acceso a la justicia y las principales características del sistema judicial, para fortalecer estrategias de resguardo de las libertades fundamentales, los propios derechos y los de la comunidad. 3. Reflexionar personal y grupalmente sobre riesgos para la democracia en Chile y el mundo, tales como el fenómeno de la desafección política, la desigualdad, la corrupción, el narcotráfico, la violencia, entre otros. 5. Promover el reconocimiento, la defensa y exigibilidad de los derechos humanos en la vida cotidiana, considerando los principios de universalidad, indivisibilidad, inalienabilidad, igualdad y no discriminación que los sustentan. 6. Reflexionar personal y grupalmente sobre diversas formas de participación y su aporte al fortalecimiento del bien común, considerando experiencias personales, fenómenos sociales contemporáneos y las perspectivas del republicanismo, el liberalismo, y el comunitarismo. 8. Participar en distintas instancias escolares de ejercicio democrático, reconociendo la necesidad de organizar socialmente la vida en comunidad, a fin de fortalecer una sana convivencia que resguarde las libertades fundamentales y el bien común.

Tabla 4

Objetivos de aprendizaje referentes al conocimiento y la comprensión. Asignatura educación ciudadana 4° medio
1. Evaluar las características y funcionamiento de la institucionalidad democrática, las formas de representación y su impacto en la distribución del poder en la sociedad, a la luz del bien común, la cohesión y justicia social. 2. Participar de forma corresponsable y ética en la búsqueda de estrategias y soluciones a desafíos, problemas y conflictos en diversas escalas, que impliquen armonizar desarrollo, democracia, equidad y sustentabilidad. 5. Relacionar de manera fundamentada los conceptos libertad, igualdad y solidaridad, con desafíos y problemas de la democracia como la desigualdad y superación de la pobreza, la equidad de género, la inclusión, la diversidad étnica, cultural y sexual, entre otras. 6. Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada.

8. Tomar decisiones fundadas en principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas, resguardando la dignidad del otro y la vida en democracia

Capítulo III:

Cuadro N°1.

Persona y Rol del Estado que representa(o)	Contenido del discurso.	Contexto.	Fuente.	Hipervínculo
Jose Antonio Kast, Ex-diputado Candidato a la presidencia del año 2021.	"Hoy es un día para recordar, pero para recordar bien. No quiero más estatuas de personas que dividieron nuestro país como Salvador Allende, y no acepto más persecución política contra aquellos que liberaron Chile. Hoy conmemoramos a aquellos que arriesgaron sus vidas, presentes y futuras, y a aquellos tantos otros que sabían que serían perseguidos hasta hoy. ¿Por qué? Porque lo hicieron por nuestra libertad, por nuestra Patria"	11 de septiembre de 2017, carta abierta.	Columna de opinión de Alejandro Ancalao en el Diario El Mostrador, en referencia a los dichos de José Antonio Kast.	https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/columnas/2018/04/24/el-negacionismo-historico-en-kast-y-urrutia/
Camila Flores, Diputada por Renovación Nacional	**“**Es importante hacer un llamado a todos los sectores políticos al respeto. Todos queremos memoria histórica, pero no sólo para algunos. Los uniformados que murieron también tienen derechos humanos (…) Pinochet salvó a Chile de vivir en regímenes como Venezuela o Cuba.”	11 de septiembre de 2018, red social.	Post en cuenta de Twitter personal	https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2018/09/11/pinochet-salvo-a-chile-los-dichos-de-camila-flores-kast-

				y-moreira-este-11-de-septiembre.shtml
Ivan Moreira, Senador por Unión Democrática Independiente.	"La verdadera historia del 11 de septiembre de 1973 no la borrará la izquierda. Las FFAA salvaron a Chile y a toda una generación completa. Lealtad y consecuencia es lo que le falta a algunos amigos de derecha. Allende con la izquierda destruyó la democracia y a nuestra nación."	11 de septiembre de 2018, red social.	Post en cuenta de Twitter personal	https://twitter.com/ivanmoreirab/status/1039558629412798464
Ignacio Urrutia Bonilla, Diputado por el Partido Republicano.	Luego que el Gobierno retirara el proyecto que fue aprobado ayer por la comisión de DD.HH sobre la reparación monetaria a familiares de víctimas de violaciones a los Derechos Humanos durante la dictadura, los parlamentarios comenzaron a exponer sobre esta materia. Cuando llegó el momento de la intervención del diputado UDI Ignacio Urrutia quien señaló que: "Este proyecto que es nefasto, que no es la primera vez que se entregan estos regalitos a estas personas que más que exiliados, fueron más que nada terroristas en el pasado".	Jueves 19 de abril 2018 Cámara de Diputados	El mostrador, noticia.	https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2018/04/19/efecto-kast-diputado-udi-incendia-la-camara-al-calificar-de-terroristas-con-aguinaldo-a-victimas-de-la-dictadura/

Ignacio Urrutia Bonilla, Diputado por el Partido Republicano.	“Santiago amaneció con truenos y relámpagos. Es el rugido de mi General Pinochet, más vivo que nunca y que recuerda que hace 46 años, Chile escogió la libertad y nos salvó de convertirnos en una dictadura marxista como Cuba o Venezuela. Feliz #11deSeptiembre1973 a los patriotas!”	11 de Septiembre del 2019, post en Twitter.	El Mostrador, noticia.	https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2019/09/11/ya-es-costumbre-ignacio-urrutia-no-respeto-el-minuto-de-silencio-en-la-camara-por-las-victimas-del-golpe/
Jose Antonio Kast, Ex-diputado Candidato a la presidencia del año 2021.	En un encuentro con corresponsales de la prensa extranjera acreditados en Chile, el abanderado del Partido Republicano, al que varios sondeos sitúan como el segundo e incluso el primer favorito para ser el nuevo presidente del país, respondió por qué no califica al régimen de Pinochet como dictadura pero sí hace esto con los Gobiernos de esos tres países latinoamericanos. “Hay una situación que marca una diferencia con lo que ocurre en Cuba, Venezuela y Nicaragua. Creo que lo de Nicaragua refleja plenamente lo que en Chile no ocurrió (con Pinochet): que frente a elecciones democráticas se hicieron elecciones democráticas y no se encerró a los opositores políticos.”	21 de Noviembre 2021	Radio Bio - Bio.	https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2021/11/12/se-hicieron-elecciones-y-no-se-encerro-a-opositores-kast-defiende-la-dictadura-de-pinochet.shtml

Cuadro N°2.

Nombre del espacio y ubicación del recinto.	Su función durante la dictadura	Su condición actual.	Documento(s)
Venda Sexy, Irán 3037, Macul, Santiago	La Discotéque o Venda Sexy fue un centro de detención y torturas de la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA) en Chile.En este recinto se practicó con especial énfasis la tortura sexual. Eran frecuentes las vejaciones y violaciones sexuales de hombres y mujeres	El inmueble si bien se considera actualmente como un monumento histórico, el sitio sigue siendo de carácter privado, de hecho durante agosto del 2019, sale a la luz que el sitio de memoria habría sido vendido a una sociedad de inversiones inmobiliarias en circunstancias que, de acuerdo a la Ley de Monumentos Nacionales está prohibida su modificación u alteración.	Comisión Valech 1 https://www.elciudadano.com/justicia/exigen-que-el-estado-compre-venda-sexy-el-lugar-donde-reino-la-violencia-politico-sexual-de-la-dictadura/12/13/ Ley Nº 17.288 de Monumentos Nacionales y Normas Relacionadas. 2011.
El palacio de las sonrisas, Calle Colón Nº 636 de Punta Arenas	El antiguo Hospital Naval funcionó como centro de detención y tortura desde el mismo día 11 de septiembre de 1973, graficando la sistematización del uso de la tortura por la dictadura en Magallanes, particularmente en el periodo 1973-1976.	Desde el 2016 es considerado monumento histórico, sin embargo se encuentra cursando un proceso de licitación pública respecto a su uso. Además durante el día 28 de febrero del año 2020 el inmueble sufrió un incendio el cual sufrió daños considerables.	https://villagrimaldi.cl/noticias/por-el-derecho-a-la-memoria-no-a-la-licitacion-del-ex-centro-clandestino-de-detencion-y-tortura-palacio-de-la-sonrisa-de-punta-arenas/ https://www.t13.cl/noticia/nacional/un-incendio-se-registro-monumento-

			nacional-casa-derechos-humanos-punta-arenas#:~:text=La%20Casa%20de%20los%20Derechos%20Humanos%20 Principios fundamentales para las políticas públicas sobre los sitios de memoria del MERCOSUR https://archivo.laprensaaustral.cl/cronica/seremi-de-bienes-nacionales-el-proyecto-del-museo-de-los-derechos-humanos-no-se-puede-realizar-mientras-no-se-corrijan-algunas-observaciones/
Campamento de prisioneros de Chacabuco, ubicado a unos 100 km de la ciudad de Antofagasta, en la actual comuna de Sierra Gorda.	En el año 1973, al producirse el Golpe de Estado, fue expropiada por las Fuerzas Armadas para convertirse en uno de los campos de prisión y tortura más grandes de la dictadura militar. En él se recluyó, torturó y fusiló a prisioneros políticos varones de Copiapó,	Si bien desde el año 1971 es considerada como un monumento histórico actualmente se encuentra en avanzado estado de deterioro producto del saqueo de sus estructuras y vigas de pino Oregón.	https://www.monumentos.gob.cl/monumentos/monumentos-historicos/oficina-salitrera-chacabuco

	Valparaíso, Santiago, Linares y Concepción hasta 1975.		
Campo de Prisioneros Políticos en Río Chico, Isla Dawson, extremo sur de Chile, en la Provincia de Magallanes, a unos 100 kilómetros al sur de Punta Arenas frente a la Península de Brünswick.	Luego del Golpe de Estado, el lugar funcionó como centro de detención de prisioneros políticos, desde el 15 de septiembre de 1973 hasta fines de 1974, convirtiéndose en uno de los sitios más emblemáticos y extremos de represión militar, albergando hasta cuatrocientos prisioneros, quienes padecieron torturas, vejámenes y trabajos forzados.	Hoy en día es declarado Monumento Histórico a través del Decreto N°132, fecha 12 de Abril de 2010, del Ministerio de Educación, aunque el emplazamiento se encuentra en la condición de terreno baldío.	http://patrimonio.bienes.cl/patrimonio/campo-de-prisioneros-politicos-en-rio-chico-isla-dawson/
Clínica London, Calle Almirante Barroso Nº 162.	Sirvió como clínica clandestina de la DINA al término de la Clínica Santa Lucía. Este centro de detencion y tortura cumplía las mismas funciones que esta última.	El edificio fue demolido durante el año 2011 a pesar de los reclamos realizados por diversas agrupaciones en su momento, por lo que actualmente funciona como una sede del instituto INACAP.	https://memoriaviva.com/nuevaweb/centros-de-detencion/metropolitana/clinica-london/ https://www.eldinamo.cl/pais/2013/09/11/fotos-40-anos-del-golpe-11-centros-de-tortura-que-no-tienen-una-placa-conmemorativa/ https://www.elciudadano.com/organizacion-social/demolicion-

			de-clinica-london-sale-un-ex-centro-de-tortura-entra-una-sede-de-inacap/02/10/

Cuadro N°3

Nombre del condenado.	Cargo	Crimen	Pensión
Emilio Neira	Ex agente de la CNI.	Cómplice del homicidio de Recaredo Valenzuela. Operación Albania.	$2.605.979
Patricio Ferrer Ducaud	Ex oficial del ejército.	Fue parte de cuatro ex uniformados que aparecen como autores de 14 homicidios calificados registrados en la ciudad de Antofagasta tras el golpe militar de 1973. (Caravana de la Muerte).	$2.161.406
Jaime Torres Gacitua	Ex agente de la CNI.	Participación en el secuestro y asesinato del químico de la DINA Eugenio Berrios.	$1.647.687
Álvaro Julio Federico Corbalán Castilla	Ex Jefe operativo de la CNI y de la división antisubversiva de la misma. Mayor en retiro del Ejército.	Múltiples asesinatos, crímenes de lesa humanidad y violaciones a los derechos humanos.	$716.000

Rubén Fiedler Alvarado	Capitán del ejército en la sección II de inteligencia del regimiento maipo. Ex Agente de la DINA.	Secuestro de diez personas y el asesinato de Alejandro Delfin Villalobos Díaz.	$1.340.000
Miguel Krassnoff	Ex Brigadier del ejército y oficial de la DINA.	Acumula cerca de 700 años de cárcel por delitos de torturas, secuestro y homicidio.	$2.400.000
Juan Fernando Alfredo Torres Silva	Ex Fiscal Militar y auditor general del ejército.	Secuestro y desaparición del ex químico de la DINA, Eugenio Berríos.	$3.250.000

Cuadro N°4

Nombre del emisor	Tipo de publicación y año de publicación	Contenido	Tipo de expresión.
Hermogenes Perez de Arce, Diario Estrategia.	Columna de opinión, 2018.	"En cambio, el respeto a los derechos humanos estaba en la Declaración de Principios del Gobierno Militar y las circulares del Presidente de la Junta y altas autoridades ordenando a las Fuerzas Armadas y de Orden respetar los derechos humanos constan de documentos públicos como la Circular N°1 de 7 de enero de 1974, que "Dicta Normas en procedimientos que empleen Fuerzas Armadas y Carabineros", donde dice: "Nuestra etapa en el Gobierno no puede ni debe caracterizarse por	Niega a presos políticos y relativiza la violación a los Derechos Humanos.

		actos inhumanos"; como la Circular Confidencial N° 22 de 15 de enero de 1974 del Ministerio del Interior en igual sentido; y como la Circular Confidencial N° 22 del Director General (s) de Carabineros, Félix González Acevedo, del mismo tenor. En enero de 1976 se dictó el Decreto Supremo N° 187, prohibiendo los lugares secretos de detención. En 1979 la escritora francesa Suzanne Labin visitó el país y preguntó por los presos políticos, sólo para encontrarse con que no había ninguno."	
Miguel Krassnoff, CNN.	Noticia, año 2018.	"Por eso para nosotros es tremendamente importante que se hayan acordado de ellos. Y son gotas de vida, que hoy día esos mismos soldados que les tocó combatir, y que dieron el aire que respiramos hoy día en nuestra querida patria, ustedes no los han olvidado".	Homenaje a violadores de Derechos Humanos.
El Mercurio	Carta al Director, año 2019.	Inserción en la página C5 donde se afirma que gracias al Golpe de Estado de Pinochet "El 11 de septiembre de 1973 Chile se salvó de ser como Venezuela", además también tiene afirmaciones como: "Allende utilizó la violencia y la ilegalidad para imponer una dictadura marxista leninista".	Relativiza los hechos ocurridos durante la dictadura militar.

		La cual termina con: "La tragedia de Chile ayer es la tragedia de Venezuela" y está firmada por 60 personas, de las cuales varias son conocidas en el ámbito público,político y de las fuerzas armadas.	

Cuadro N°5

Nombre del emisor.	Nombre del medio de comunicación y año de publicación.	Contenido	Tipo de expresión.
Hermogenes Pérez de Arce	Canal 13, año 2018	En la historia de la revolución militar chilena (texto que he escrito y no ha tenido ninguna acogida), ahí están todas las pruebas de lo que sostengo, para mi las comisiones Valech y Rettig no tienen ningún respeto para mi. -Periodista: Perdóneme pero eso es el negacionismo. -Hermogenes: esto no es negacionismo, es la evidencia histórica.	Niega a presos políticos y relativiza la violación a los Derechos Humanos.
Manuel Contreras	Chilevisión, año 2013.	“Siempre he dicho la verdad. El que quiere me cree, nunca he mentido”, insistió Manuel Contreras a lo largo de la conversación. Pese a que los periodistas Mónica Rincón y Daniel Matamala le mencionaron las diferentes investigaciones y resoluciones que demostraban su participación	Niega a presos políticos y relativiza la violación a los Derechos Humanos.

		en casos de torturas y asesinatos, Contreras siguió defendiendo su inocencia, asegurando que en los últimos años “se ha estado engañando” en torno a las violaciones a los Derechos Humanos.	

Cuadro N°6

Tipo de documento y año de publicación.	Contenido	Hipervínculo
Programa de estudio Tercer año medio, publicado en el 2014 (Actualización 2009)	**Unidad número 3:** El quiebre de la democracia y la dictadura militar. Orientaciones para la unidad: Es esencial abordarla desde el desarrollo de una mirada crítica y reflexiva que permita a los y las estudiantes analizar los procesos estudiados y las distintas visiones historiográficas y políticas que existieron y existen sobre este periodo. **AE 13:** Caracterizar los principales rasgos del golpe de Estado y de la dictadura militar en Chile, incluyendo: - La violación sistemática de los Derechos Humanos, la violencia política y la supresión del Estado de derecho. - La transformación neoliberal de Chile (el cambio del rol del Estado y la nueva política económica).	https://educrea.cl/wp-content/uploads/2015/11/programa-de-estudio-3-medio-historia-geo-cs-sociales-191115.pdf

	- La creación de una nueva institucionalidad política bajo la Constitución de 1980. - Las relaciones con los países vecinos y con la comunidad internacional. **AE 14:** Valorar la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia que desarrollaron distintos actores en la década de 1980, como organismos de defensa de Derechos Humanos, la sociedad civil, la Iglesia católica y la comunidad internacional.	
Bases curriculares 7° a 2° medio. Publicado en el año 2015	**Organizador temático:** Dictadura militar, transición política y consenso en torno a la democracia en el Chile actual. **OA 16**: Explicar que durante la dictadura militar se suprimió el Estado de derecho y se violaron sistemáticamente los derechos humanos, reconociendo que hubo instituciones civiles y religiosas que procuraron defender a las víctimas.	https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34441_programa.pdf
Programa Segundo Medio. Publicación 2015.	**UNIDAD 3:** Dictadura Militar, Transición política, y los desafíos de la democracia en Chile. Propósito: La presente unidad desarrolla las temáticas de dictadura militar y supresión del Estado de derecho, así como la violación de los derechos humanos y el rol de las instituciones civiles y religiosas en la defensa de las víctimas. Conocimientos: Dictadura militar y	https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/614/MONO-527.pdf?sequence=1&isAllowed=y

	supresión del Estado de derecho. Violación de los derechos humanos. Rol de las instituciones civiles y religiosas en la defensa de las víctimas. **IE:** - Ejemplifican actores, políticas y acciones del Estado destinadas a la violación sistemática de los derechos humanos en dictadura, valorando la defensa irrestricta de estos derechos. - Ejemplifican acciones emprendidas por grupos e instituciones en defensa de los derechos humanos (o de las víctimas) en dictadura, valorando el derecho a la verdad y la justicia en función de las garantías de reparación y de no repetición. - Analizan casos de víctimas de violaciones a los derechos humanos a través de una selección de fuentes de información pertinentes (como por ejemplo, informes Rettig y Valech, prensa, estudios, entre otros), valorando la igualdad de derechos esenciales de todas las personas.	
Texto "Historia, Geografía y Ciencias Sociales 3.º Medio para Educación Media. - - Editorial Zig Zag 2013	**Unidad X:** **Objetivos de Aprendizaje Capítulo 1:** - Analizar las etapas de desarrollo del régimen militar que se instauró desde el 11 de septiembre de 1973, y reconocer el impacto que tuvo ese régimen en los Derechos Humanos de la población. - Comprender las características del nuevo modelo económico que comenzó a implementarse y el impacto que tuvo en la economía chilena.	https://es.slideshare.net/julioreyesa/historia-iii-medio

	Subcapítulo: El Estadio Nacional como centro de detención: Entre 1973 y 1977 el Estado utilizó todo su poder para perseguir y reprimir a los opositores del Régimen Militar, violando en forma sistemática los Derechos Humanos de la población chilena.	
Texto "Historia, Geografía y Ciencias Sociales 3.º Medio para Educación Media. - - Departamento de Estudios Pedagógicos de Ediciones SM-Chile. (2014-2019)	**Unidad 5:** Objetivos Fundamentales (OF): Problematizar las dinámicas que llevaron al quiebre de la convivencia democrática en la década de 1970 y valorar la democracia y el respeto a los Derechos Humanos como forma de convivencia cívica. Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO): - Confrontación de visiones políticas sobre la crisis que desembocó en el quiebre democrático de 1973. - Caracterización de los principales rasgos del golpe de Estado y de la dictadura militar en Chile: la violencia política; la supresión del Estado de Derecho; la violación sistemática de los Derechos Humanos; la transformación neoliberal de Chile (la transformación del rol del Estado y la nueva política económica); la creación de una nueva institucionalidad política bajo la Constitución de 1980; las relaciones con los países vecinos y con la comunidad internacional. - Valoración de la lucha por la defensa de los Derechos Humanos y la recuperación de la democracia. **Contenidos:**	https://www.dropbox.com/sh/2l92j68zlnuaeu6/AAAHCHXpXleQVEELWklQkXJea?dl=0&preview=texto+estudiante+3+medio+2015.pdf

	"La instalación de estos centros da cuenta de la existencia de una política sistemática de represión a la población civil durante este período. Numerosos son los testimonios de personas que sufrieron apremios ilegítimos y torturas durante su detención. Muchos padecieron violencia psicológica y física como consecuencia de un estado de ánimo social poco proclive al respeto. Para otros, el menoscabo de su dignidad se inscribió en una planificación y sofisticación del apremio, que se tradujo, por ejemplo, en la aplicación de electricidad —mecanismo denominado "la parrilla"—, suspensión en el aire por tiempo prolongado y hundimientos en agua —llamados el "submarino"—, además de golpes de todo tipo e incluso violaciones. También se amenazó con la detención y tortura de algún familiar, sobre todo para que los detenidos respondieran los interrogatorios, lo que varias veces se concretó."	
Texto del estudiante Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Editorial SM. 2019 - 2021.	**Bloque 3: Revoluciones y dictaduras** **en América Latina y Chile.** **Lección 11:** Violación a los derechos humanos en dictadura. Criterios (1): - Analizar la supresión del Estado de derecho y la violación sistemática de los derechos humanos durante la dictadura. Logros esperados (1): - Analizar las políticas de supresión del Estado de derecho a través de fuentes vinculadas a instancias oficiales del Estado. - Caracterizo la magnitud de la violación	

	sistemática de los derechos humanos en dictadura. - Identifico instituciones que participaron en la violación sistemática de los derechos humanos en dictadura y organizaciones que procuraron la defensa de las víctimas. Criterio (2): - Valorar el respeto de los derechos fundamentales de todas las personas . Logros esperados (2): - Participó en la construcción de la memoria histórica vinculada a las violaciones a los derechos humanos cometidas en dictadura Contenido: El 11 de septiembre de 1973 y las semanas siguientes se detuvo a numerosas personas, las que fueron trasladadas a improvisados centros, como el Estadio Nacional o el Estadio Chile. Una vez ahí, los prisioneros fueron torturados, ejecutados, enviados a nuevos centros de detención o puestos en libertad. Otras medidas represivas fueron la expulsión o exilio del país y la exoneración de personas por motivos políticos.	