

Excursión al pasado-Enseñanza para el futuro: Manual para profesores. Traducción de Audrey Gosselin Pellerin.	5
Memorias de asociatividad femenina en el pasado reciente chileno (1970-1989). Jorge Campos T.	22
Organizaciones sociales femeninas en el Chile de los ochenta. José Moya Paiva.	35
Ensayo: Detrás de las palabras. Trabajo de lingüística y análisis de discurso. Nubia Becker y Norma Castillo.	48



PRESENTACIÓN

Acerca de los Cuadernos de Trabajos Educativos

Los *Cuadernos de Trabajos Educativos*, del Área de Educación, Extensión y Redes de la Corporación Parque por la Paz Villa Grimaldi, es una publicación semestral mediante la cual se pretende estimular la discusión y comunicación de trabajos relacionados con la Historia, los Derechos Humanos, la Memoria y la Educación, tanto al interior de la Corporación, como en el país y el extranjero.

El comité Editorial de *Cuadernos de Trabajo Educativos* acogerá aquellos artículos originales, de interés general, enviados tanto por académicos así como estudiantes de pre y post grado que estén interesados en colaborar tanto con la sección de *Artículos* o para la sección de *Ensayos*. Los trabajos enviados como Artículos, apuntan en lo ideal a resultados de investigaciones que las y los autores estén desarrollando o hayan desarrollado. En el caso de los Ensayos, son textos que principalmente tienen características de avances de investigaciones o comentarios de alguna obra en particular.

Normas de publicación

Los artículos deben presentarse en soporte digital MS Word, letra Times New Roman 12. Pueden enviarse igualmente mediante correo electrónico a cuadernoseducativosvg@gmail.com. Cada artículo deberá acompañarse de un resumen en castellano y de 5 palabras claves. Los originales deben tener una extensión máxima de 20 páginas, dentro de las cuales se incluirán las notas, gráficos, cuadros, fotografías y apéndices. Los márgenes de los cuatro lados de la hoja escrita serán de 3.0 cms.

Los artículos deben incluir un resumen (abstract) en idioma español que especifique los objetivos y resultados del contenido de la investigación. Junto a ello deben presentarse entre 3 y 6 palabras claves (keywords) en idioma español. Además, deben incluir al final la bibliografía y fuentes utilizadas correspondientes, ordenadas por apellido de autor y año de publicación. Las notas y citas bibliográficas deben ajustarse a las indicaciones recomendadas por el formato MLA:

- Las notas irán numeradas correlativamente y a pie de página. Los cuadros, gráficos y fotografías deben presentarse igualmente numerados y en condiciones claramente reproducibles, citando la fuente de origen cuando corresponda.
- Las citas textuales de extensión hasta 4 líneas deben ir “entre comillas”.
- Las citas textuales de extensión superiores a las 4 líneas se realizarán en párrafo aparte separado por 3 espacios, en letra Times New Roman N°11, sin cremillas, y con márgenes laterales de 4.5 cms.
- Deberá incluirse el título y los datos de localización completos de cada publicación o documento citado por primera vez, en el orden y forma que se especifican a continuación, según se trate de libro, artículo o documento de archivo:

Nombre y Apellido(s) del autor, Título del libro, editorial, Lugar de edición, año, páginas a que se hace referencia [p./ pp.]. Las referencias siguientes a esa obra se harán citando el apellido del autor, seguido de ob. cit.

Ejemplos:

Luis Ortega y Hernán Venegas, Expansión productiva y desarrollo tecnológico. Chile: 1850-1932, Colección Ciencias Sociales, Editorial de la Universidad de Santiago de Chile, Santiago, 2005.

Ortega y Venegas, ob. cit., pp. 11-13.

Acerca del presente número

El presente número conjuga las recomendaciones internacionales en materia del trabajo de temas de Memoria y Derechos Humanos en el aula, herramientas para profundizar el rol de la mujer en dictadura y herramientas de lingüística para el análisis de fuentes y discursos emanados en el ámbito de lo público durante la dictadura.

Así, en primer lugar dejamos en las manos de docentes y estudiantes la traducción y el resumen al español por parte de Audrey Gosselin Pellerin del texto *Excursion to the Past – Teaching for the Future: Handbook for Teachers* (“Excursión al pasado - Enseñanza para el futuro: Manual para los profesores”). El documento, publicado por la Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea – FRA el año 2010, fue elaborado a partir de un estudio pan-europeo sobre el rol de los museos del Holocausto y en diálogo con profesores y estudiantes que visitaron algunos de estos museos en Europa, afirmando la necesidad de más indicaciones y consejos sobre la manera de hacer la relación entre los temas de historia y memoria.

Por otra parte, en este ejemplar incluimos dos textos referentes al rol femenino en el pasado reciente: el trabajo de Jorge Campos “Memorias de asociatividad femenina en el pasado reciente chileno (1970-1989)”, texto en perspectiva historiográfica que opta por re-construir la labor social que tuvo el movimiento femenino, las características de la asociatividad en sus diversas formas y las implicancias que supuso esta práctica en el pasado reciente de Chile; y el trabajo de José Moya Paiva “Organizaciones Sociales femeninas en el Chile de los ochenta”, para quien frente al golpe militar de 1973 y las prácticas generalizadas de tortura, muerte, desaparición de personas y el exilio, son las mujeres quienes poco a poco se fueron uniendo y conformando agrupaciones y organizaciones para la subsistencia, la lucha por los derechos humanos e identidad de género. En definitiva, para Moya la historia de los últimos cuarenta años nos ha demostrado que ellas fueron capaces de enfrentar peligrosos obstáculos, superarlos, crecer como personas y segmento social.

Finalmente, presentamos el texto de Nubia Becker y Norma Castillo “Detrás de las palabras. Trabajo de Lingüística: Análisis de discurso”, cuyo objetivo es analizar el texto de un artículo de prensa, para, a partir de su estructura, de la forma y la semántica referencial, desentrañar los usos del lenguaje y el alcance de las palabras para crear hechos en una situación paradigmática de poder irrestricto en que la palabra del otro estaba silenciada. Considerando el momento en que este texto fue publicado, las autoras se detienen en el contexto de la época para llegar a descubrir los propósitos que hay detrás de este mensaje, y compararlo con otra versión de lo dicho, contenida en el Informe de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación (Informe Rettig), del año 1991.

Artículos

Excursión al pasado - Enseñanza para el futuro: manual para los profesores

Traducción de Audrey Gosselin Pellerin

1. Introducción

*Excursión al pasado – Enseñanza para el futuro: Manual para los profesores*¹ fue publicado recientemente, en noviembre del 2010, por la Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA). Este manual fue elaborado a la luz de un estudio pan-europeo sobre el rol de los museos del holocausto y también de diálogos con profesores y estudiantes que visitaron algunos de estos museos en Europa.² En estos diálogos, que sirvieron para la elaboración del documento, los profesores afirmaron creer en la importancia de hacer un enlace entre el Holocausto y los derechos humanos, pero además plantearon la necesidad de más indicaciones y consejos sobre la manera con la cual hacer la relación entre los dos temas. En este sentido, el manual está dirigido a los profesores para inspirarles en su enseñanza del Holocausto y su trabajo preparatorio antes de la visita a sitios o museos sobre el genocidio. Así, la FRA propone en esta guía ejemplos de actividades y maneras de tratar algunos temas importantes para trabajar sobre el Holocausto.³

2. Visita del sitio

2.1. Estructura de la visita al sitio de memoria

Como la introducción sobre la historia general del Holocausto a menudo es hecha de manera muy concisa durante el inicio de la visita de un sitio⁴, la FRA recuerda en el manual que una preparación antes de la visita es esencial para que los alumnos entiendan bien el contexto histórico general y con esta base puedan profundizar su conocimiento del lugar específico y del

1 Agencia de los Derechos Fundamentales de Unión Europea - FRA. *Excursion to the Past – Teaching for the Future : Handbook for Teachers*, Vienna : 2010, p. 52.

2 *Ibid.*, p. 2.

3 *Ibid.*

4 *Ibid.*, p. 28.

tema de los derechos humanos⁵. Si el educador ha elegido un tema específico en su enseñanza del genocidio, el lazo entre este y el sitio visitado también debe ser bien entendido antes de la visita⁶. La preparación es también importante para evitar que la visita sea lo que la FRA llama un *ritual instrumental*, es decir, una visita superficial y convencional que no necesariamente pueda transmitir algo a los estudiantes⁷.

Además, un trabajo preparatorio sobre el análisis crítico de documentos originales y de material histórico, posiblemente propagandista, es considerado necesario para que los estudiantes puedan distinguir entre información histórica y artefactos históricos. Así, el educador debe tener en cuenta que el material exhibido (fotos, documentos gubernamentales, etc.) es generalmente constituido con la perspectiva de los perpetradores. Por eso, él debe hablar con los estudiantes del uso eufemístico de la lengua en descripciones de acciones y crímenes perpetuados o en caracterizaciones de víctimas. Un ejemplo de eufemismo dado en el manual es la utilización por los Nazis de la palabra “restablecimiento” que en verdad hizo referencia al asesinato masivo de los Judíos en los campos de concentración. Finalmente, se tratar las diferencias entre puntos de vista explícitamente expresados y acciones encubiertas.⁸ En cuanto a la preparación, puede ser interesante consultar el sitio internet Facing History que tiene una oferta de cursos sobre algunos temas de historia y de derechos humanos ya preparados para los profesores⁹.

Durante la visita, las reacciones de los estudiantes son, obviamente, influenciadas por la institución visitada y su elección de enfocarse en una cosa u otra. En este sentido, la FRA afirma que los alumnos deben entender la idea detrás la visita. Eso ayuda a que los estudiantes se sientan informados respecto de las líneas de trabajo y el objetivo de la institución visitada.¹⁰ Además, el manual dice que una adaptación de la visita al grupo de estudiantes y el trabajo preparatorio efectuado es importante para evitar repeticiones que son percibidas negativamente por los alumnos que buscan profundizar su conocimiento con la visita.¹¹ El manual aconseja también, si es posible, que la visita sea hecha en el idioma materno de los estudiantes en caso de visitantes extranjeros¹².

Después de la visita, se recomienda hacer una actividad que permita a la clase compartir emociones y experiencias de la visita, hacer relaciones entre el sitio y los temas tratados en clase y además, recordar el conocimiento y las actitudes que tenían antes del trabajo preparatorio y la visita¹³.

5 *Ibíd.*, p. 26-27.

6 *Ibíd.*, p. 28.

7 *Ibíd.*, p. 26-27.

8 *Ibíd.*, p. 48.

9 http://www.facinghistory.org/resources/lessons_units

10 *Excursion to the Past – Teaching for the Future : Handbook for Teachers, loc. cit.*, p. 29.

11 *Ibíd.*, p. 48.

12 *Ibíd.*, p. 28.

13 *Ibíd.*, p. 29.

2.2. “¿Qué es la dignidad humana?”

El manual propone una actividad que puede desarrollarse en cada etapa de la visita mencionada anteriormente e integrarse al aprendizaje de los estudiantes. Como etapa preparatoria, el educador puede pedir a los alumnos que escriban breves ensayos sobre aspectos importantes de los derechos humanos, por ejemplo: ¿qué es la dignidad humana?, ¿qué significa el dicho: las personas deben ser de igual valor?, ¿qué significa el término responsabilidad? Al mismo tiempo, él debe precisar que aunque estos son temas delicados, los estudiantes no deben tener miedo de tratarlos. Luego, durante la visita, en los lugares que evocan violencia, se pueden leer algunos fragmentos de los ensayos realizados por los estudiantes. Así, sus reflexiones son ligadas al sitio memorial y el foco pasa del guía o educador que hace la visita a los alumnos. En el diálogo sobre la dignidad humana que sigue esta lectura, los estudiantes deben sentirse en libertad para realmente expresar sus pensamientos y preguntas y no solamente decir lo que se espera de ellos. En este sentido, el trabajo preparatorio es esencial para la actividad porque favorece una conversación más constructiva entre los alumnos. Finalmente, después de la visita, una relectura de los ensayos escritos anteriormente constituye un buen ejercicio que permite a los estudiantes comparar sus pensamientos o percepciones antes y después de la visita.¹⁴

2.3. Autenticidad didáctica

A menudo, cuando visitan un sitio memorial, los alumnos sienten la autenticidad, se sienten más cerca de la historia y ella parece más concreta. Como el sentimiento de autenticidad ayuda el aprendizaje de los estudiantes, la FRA se refiere a él con el término *autenticidad didáctica*. Según este concepto, imaginar más concretamente lo que pasó en un sitio histórico y tratar de ponerse en el lugar de las víctimas, estimula imágenes y sentimientos que tienen un impacto sobre el pensamiento, las reflexiones y el aprendizaje de los estudiantes. Para facilitar este proceso de imaginarse durante el Holocausto en el lugar visitado, el educador puede utilizar durante la visita imágenes históricas del sitio, testimonios o textos describiendo los acontecimientos y las experiencias de individuos durante la época nazi. También, estos documentos refuerzan la impresión dada por el sitio a los alumnos y consolidan el contenido aprendido.¹⁵

2.4. Emociones provocadas por la visita

2.4.1. Emoción y presión

Al tratar de las emociones provocadas por la visita, la FRA afirma que puedan tanto mejorar la comprensión de un tema y su importancia o facilitar el aprendizaje a largo plazo, como crear un bloqueo y generar miedo en los estudiantes. En este sentido, recuerda que es importante no manipular emocionalmente a los alumnos.¹⁶

14 *Ibíd.*, p. 30.

15 *Ibíd.*, p. 32.

16 *Ibíd.*, p. 36.

Además, el profesor debe reflejar las diferentes reacciones posibles de sus alumnos frente a los aspectos emocionales de la visita para que él no haga presupuestos sobre cómo se desarrollará la visita. En conversaciones hechas para la elaboración del manual, los estudiantes afirmaron que a veces sienten una presión cuando sus reacciones emocionales están reprimidas por sus profesores, guías o amigos o cuando sienten que reacciones específicas son esperadas de ellos. Algunos alumnos reaccionan a esta presión adoptando un comportamiento indeseable y otros sienten culpabilidad. Por eso, es fundamental un diálogo con los estudiantes sobre sus posibles reacciones para que ellos estén más preparados a enfrentarlas. El educador debe además mencionar a los estudiantes que es posible no sentir emociones durante la visita y que eso no los convierte en malas personas. Otra posibilidad, es hacer un acuerdo entre profesor y alumno sobre algunas reglas de comportamiento en el sitio. Finalmente, el profesor debe estar preparado para enfrentar sus propias emociones y expresar su quiero o no compartirlas con sus alumnos.¹⁷

2.4.2. Procesar emociones

El manual propone una actividad que, con el uso de objetos exhibidos por el sitio, ayuda al procesamiento de las emociones sentidas por los alumnos. El ejercicio empieza con el educador pidiendo a cada uno elegir un objeto exhibido y describirlo por escrito o en dibujo. Según la FRA, la actividad ofrecería a los alumnos una manera de encontrar rápidamente una salida para sus emociones, este ejercicio facilitaría el paso hacia otra parte del proceso educativo. Además, las creaciones de la actividad (dibujos, textos, etc.) sirven en el trabajo de seguimiento hecho después de la visita porque los alumnos pueden utilizar sus creaciones para recordar sus memorias del sitio y hacer lazos entre ellas y los temas tratados.¹⁸

2.4.3. Rol del momento de reflexión

La FRA escuchó que antes de ir a un sitio memorial, varios profesores y estudiantes se preguntan si deberían hacer una ceremonia de conmemoración. Según ella, puede ser una experiencia muy significativa, pero también ser percibida como una actividad forzada si el grupo de visitantes no la quiere realmente. Si los estudiantes sienten que una dignidad debe ser devuelta a las víctimas que sufrieron en el sitio, este tipo de actividad puede ser muy constructiva. El manual propone algunos ejemplos de lo que puede ser hecho: encender una vela, leer un poema, cantar una canción o escribir nombres de víctimas sobre piedras para formar un memorial. En todo caso, es responsabilidad del profesor ver si sus estudiantes están listos y preparados para hacer una ceremonia. Finalmente, la FRA señala que la ausencia de diálogo sobre la posibilidad de hacer una ceremonia puede enviar un mensaje a los alumnos de que esta actividad es inadecuada o no permitida.¹⁹

17 *Ibíd.*, p. 37.

18 *Ibíd.*, p. 36.

19 *Ibíd.*, p. 37.

2.4.4. La participación activa promueve el aprendizaje

Conversaciones organizadas por la FRA sacan a la luz que muchos estudiantes creen que a menudo, el nivel de implicación emocional que llegan a sentir en el sitio, no es seguido de una oferta de participación activa correspondiente y satisfactoria. Las conversaciones mostraron también que en general, los alumnos están muy interesados en participar activamente.²⁰

Una manera de dar a los estudiantes algún control y favorecer una participación activa es dejarles, durante o después de la visita, examinar solos un tema o parte del sitio para que trabajen con sus propios niveles de conocimiento. La FRA sostiene que la mayoría de los estudiantes disfrutan de este tipo de actividades porque les permite enriquecer su conocimiento con reflexiones personales, sienten que adquieren ellos mismos su aprendizaje. A pesar de eso, durante estas actividades, el manual señala que el profesor o educador tiene que estar siempre disponible y presente como apoyo y fuente de información.²¹

3. Temas variados

3.1. Holocausto y derechos humanos como tema educativo

El manual recuerda que la enseñanza sobre los derechos de las personas debe ser democrática y no autoritaria, es decir, de acuerdo con la filosofía detrás de los derechos humanos. También, la FRA defiende que una perspectiva interdisciplinaria de conocimiento es necesaria en este tipo de educación para reunir perspectivas y metodologías de diferentes campos. Así, el uso de la historia, la literatura, el arte y la filosofía permiten tratar diferentes contextos donde gente describió y entendió temas de los derechos humanos.²²

Además, conversaciones con profesores y estudiantes revelaron que para ellos, estudiar el Holocausto es particularmente importante cuando se hace con responsabilidad y fortaleciendo los derechos fundamentales. Para los profesores es evidente, cuando hablan del Holocausto, profundizar e interpretar el contexto histórico y la situación de los derechos de esa parte del siglo XX, pero el enlace que también pueden hacer con los temas y desafíos de los derechos de las personas hoy en día, a veces no es tan claro. Piensan que es importante hacer el lazo, pero la manera de hacerlo no es evidente para ellos.²³ En este sentido, este manual y el apoyo que puede ofrecer el sitio visitado tienen un rol importante y pertinente.

3.2. Visión del Holocausto

La FRA subraya que varios elementos han formados una visión deformada del Holocausto. Por ejemplo, Auschwitz-Birkenau es el casi único y omnipresente símbolo del genocidio judío. Esta

20 *Ibíd.*, p. 48.

21 *Ibíd.*

22 *Ibíd.*, p. 30-31.

23 *Ibíd.*

omnipresencia puede ser explicada por el foco mediático dado en Europa del oeste después de la guerra y el hecho que tenía más sobrevivientes que otros campos u otros sucesos. Así, a menudo la percepción de los horrores nazis incluye solamente lo que fue cometido en Auschwitz, ocultando otros hechos importantes del Holocausto. En definitiva, la FRA quiere poner atención sobre este aspecto de visión deformada, para que los educadores sean más sensibles a este elemento de la historia en su enseñanza y para que no participen en la trasmisión de esa misma visión menos inclusiva de todo lo que hubo durante el Holocausto.²⁴

3.3. Clase multicultural

En esta parte, la FRA aconseja al educador de una clase multicultural, sacar partido de los orígenes diferentes de sus estudiantes. Subrayan que las experiencias de alumnos de otra cultura, que provienen de regiones donde hubo igualmente violaciones de derechos humanos, pueden servir como punto de partida para el aprendizaje de todo el grupo. Los testimonios de compañeros de clase pueden empujar al resto de los estudiantes a sentirse más implicados, a percibir los temas de derechos humanos de manera más concreta y a aumentar el sentimiento de comprensión entre los estudiantes. Sin embargo, trabajar con estas experiencias requiere de mucha sensibilidad y por supuesto, del acuerdo con los alumnos para compartir sus historias. Hacer enlaces sobre las consecuencias del Holocausto en las regiones de origen de los estudiantes de minorías étnicas también favorece a los no europeos a sentirse más implicados. El exilio de muchos judíos a través del mundo es un ejemplo de este tipo de consecuencias que el profesor puede rescatar. Además, tratar de estas consecuencias ayuda los estudiantes a entender las implicaciones globales del genocidio.²⁵

Aunque una clase multicultural raramente causa problemas, a veces los profesores se sienten incómodos al hablar del Holocausto, por ejemplo, con estudiantes que tienen opiniones fuertes sobre las relaciones árabe-israelíes y que podrían estar más cerrados u hostiles frente a la historia del genocidio judío. Para acercarse a estos alumnos o a aquellos que provienen de una minoría étnica, el manual propone al educador tratar temas más generales del Holocausto, como por ejemplo, las ideas racistas y la exclusión intrínseca al nazismo. Como estos tipos de pensamiento no son solo propios del régimen nazi, es posible para estos alumnos hacer una comparación de sus experiencias con esas ideologías.²⁶

El equipo del museo de la Casa de la Conferencia de Wannsee de Alemania, conferencia durante la cual los Nazis elaboraron la “solución final del problema judío”, concluyó que después de haber compartido sus propias historias, los estudiantes de minorías étnicas estuvieron más preparados a escuchar la historia del sitio. Según el equipo, este tipo de conversación también pone de manifiesto el carácter mundial de la represión. A pesar de eso, aunque la historia de estos alumnos es reconocida, el museo no olvida tratarles como ciudadanos alemanes y no solamente como miembros de minorías étnicas. Otra manera de estimular la implicación de

24 *Ibíd.*, p. 34.

25 *Ibíd.*, p. 50.

26 *Ibíd.*

estudiantes de minorías elaborada por el museo es la maleta multicultural. Este proyecto de la Casa de la Conferencia de Wannsee reagrupa documentos publicados en el mundo entre 1933 y 1945, al mismo tiempo que los Nazis gobernaron Alemania. Así, se ve que temáticas tales como las teorías raciales y la eugenesia se encontraron a nivel mundial, haciendo del Holocausto, un tema universal.²⁷

3.4. Neo-nazismo y extremismo racista

Para el tema del neo-nazismo y del extremismo racista, la FRA aconseja a los educadores tener cuidado de no parecer moralizador cuando tratan el tema del neo-nazismo. Lamentablemente, el manual no da muchas precisiones a los profesores sobre como evitar una actitud moralizadora. Al menos, aconseja al educador dejar a los estudiantes reflexionar y que saquen sus propias conclusiones sobre este tema en vez de conducirles en un análisis con una sola perspectiva. Este enfoque pedagógico requiere una participación de los alumnos con un interés sincero y un real deseo de entender, y no solamente una voluntad de pasar rápidamente a través el curso. Para favorecer un buen aprendizaje, la FRA propone al profesor hacer el análisis a partir de las preguntas de los estudiantes sobre el tema, mientras que apoya este diálogo con hechos históricos y estimula preguntas sobre las intenciones del movimiento neo-nazi y de extremismo racista.²⁸

4. Actividades focalizadas sobre el uso de varios documentos

4.1. Tratados y convenciones

4.1.1. Tratado de Versalles

Esta actividad propone analizar el tratado de Versalles que puso fin a la Primera Guerra Mundial y que obliga a Alemania a desarmarse y hacer concesiones territoriales. Al principio, el ejercicio empieza con la lectura de algunas disposiciones o castigos más importantes del tratado. Luego, los estudiantes escriben individualmente su opinión sobre el impacto de estos castigos sobre un ciudadano alemán y una persona de su edad. En grupos de cuatro o cinco, comparten las diferentes respuestas de cada uno. Después, el profesor puede preguntar a la clase si esos castigos fueron justificados y qué tipo de castigo habría sido más apropiado según ellos.²⁹

4.1.2. Eugenesia y la DDHH

Este ejercicio reflexiona acerca de las disposiciones de la Declaración Universal de Derechos Humanos ligadas a la eugenesia. En grupo, los alumnos leen las disposiciones pertinentes e

27 *Ibíd.*

28 *Ibíd.*, p. 25.

29 *Ibíd.*, p. 16.

identifican los derechos violados por el pensamiento de los estudios sobre la eugenesia. El profesor cierra la actividad con un diálogo sobre los peligros de la eugenesia hoy en día.³⁰

4.2. Líneas de tiempo como instrumento

El manual explica que las líneas de tiempo facilitan una visión de conjunto durante un periodo específico de los cambios políticos, de la legislación y de las vidas de individuos. Ellas ayudan a dar una visión cronológica de los acontecimientos. A pesar de eso, la FRA advierte que el educador debe evitar que las líneas de tiempo den la impresión de que los eventos pasaron de manera inevitable. El manual sigue con algunos ejemplos de museos que ya utilizan líneas, para que los profesores se inspiren en esos ejercicios en su elaboración de actividades educativas.³¹

4.2.1. Casa Anna Frank

La Casa Anna Frank propone una actividad con líneas, dirigida a alumnos de entre 10 y 14 años. El ejercicio ofrecido les hace trabajar en grupos juntando en una línea de tiempo algunas fotos de la familia Frank y de acontecimientos importantes del Holocausto. Luego, los estudiantes y el educador, pueden conversar de estos eventos y sus impactos sobre la familia de Anna Frank. Así, se desarrolla una idea más concreta de decisiones a veces abstractas para los alumnos.³²

4.2.2. Buchenwald Memorial

El museo memorial Buchenwald también propone una actividad que utiliza líneas de tiempo. En primer lugar, 100 fotos o pinturas ligadas al campo de concentración Buchenwald son utilizadas para evaluar los intereses y conocimientos de los participantes. Esta actividad participativa pide a los alumnos describir las imágenes que conocen y refleja que la manera con la cual los participantes describen o perciben las fotos depende de su percepción del pasado. También, el ejercicio permite explicar la historia del lugar con muchas perspectivas diferentes y demuestra que la historia de Buchenwald está formada de un conjunto de historias de individuos en vez de una sola historia. En segundo lugar, una línea de tiempo está formada con estas fotos mostrando también que hay periodos de tiempo vacíos y que algunos momentos no son bien documentados. Al utilizar la línea de tiempo, el museo habla tanto de la negación de derechos hecha por los Nazis como del trabajo de protección de los derechos de las personas iniciado después de la guerra.³³

30 *Ibíd.*, p. 17.

31 *Ibíd.*, p. 18.

32 *Ibíd.*, p. 18.

33 *Ibíd.*, p. 18-19.

4.2.3. Negación de los derechos de los Judíos en Alemana nazi

Por su parte, la FRA elaboró su propia actividad relacionada a las líneas de tiempo. El ejercicio propuesto se interesa en las restricciones dirigidas a judíos adoptadas durante los años 30. Al inicio de la actividad, se entregan ejemplos de estas restricciones a los alumnos. En pequeños grupos, los alumnos organizan algunas restricciones en orden cronológico y también crean cuatro categorías de restricciones (de propiedad, de trabajo, etc.). Luego, comparten sus elecciones y hablan para cada categoría de la restricción que según ellos, es la consecuencia más severa para una persona de su edad. El ejercicio se termina con una conversación sobre la intención del gobierno nazi al adoptar esas leyes violando los derechos de los judíos.³⁴

4.3. Medios de comunicación

4.3.1. Análisis de la argumentación racista ayer y hoy en día

El manual subraya que el uso de los medios de comunicación ofrece una buena ocasión para comparar lo que fue publicado en el pasado con lo que es publicado hoy en día. En esta actividad que trata sobre la argumentación racista, estudiantes comparan artículos de periódicos, cartas enviadas a la prensa y propaganda de los años 1930 a artículos, cartas, prospectos y páginas web de hoy en día. Después de la observación de estos documentos, el educador puede pedir a los alumnos las similitudes y diferencias de los argumentos, acusaciones y descripciones sobre temas tales como refugiados o minorías. El ejercicio quiere ayudar los estudiantes a ver los cambios de argumentos para que reconozcan nuevas corrientes racistas.³⁵

4.4. Archivos del Holocausto

4.4.1. Diario de una víctima del campo de Majdanek

El museo de Majdanek propone una actividad interesante que utiliza el diario de una víctima como punto de partida a la visita del campo de concentración. La actividad empieza con una introducción informativa sobre el campo y los grupos detenidos allí. Los alumnos aprenden también sobre la historia de la joven víctima, una Polaca de 17 años, cuyo diario fue el único preservado de todo el campo. Estudiantes trabajan después en pequeños grupos sobre parte del diario, cada grupo interesándose en un aspecto de la historia del campo (condiciones de trabajo, persecución, vida en el campo, etc.). Ellos descubren más sobre el tema elegido a través de búsquedas con documentos ofrecidos por el museo (artefactos, cartas, libros, etc.). Luego, alumnos guían a otros estudiantes en el campo, visitan los lugares a los que el diario hace referencia y cuentan la historia de la Polaca y del campo, acompañados por un guía que puede añadir la información faltante. En otra actividad similar, fotos y testimonios son utilizados como instrumentos educativos al enseñar sobre los elementos desaparecidos o modificados

34 *Ibíd.*, p. 18-19.

35 *Ibíd.*, p. 23.

del campo. Las actividades se concluyen con la creación de poemas, folletos y dibujos que son guardados por el museo.

4.4.2. Nombres sobre la pared atestiguan

Otra actividad interesante que utiliza archivos se llama *Nombres sobre la pared atestiguan*. Esta actividad trata sobre los judíos franceses deportados en Lituania que grabaron sus nombres, ciudades natales y otra información sobre la pared de sus celdas antes de ser ejecutados. La actividad consiste en que los estudiantes buscan fotos de estos deportados y sus nombres en verdaderas listas de deportados. La búsqueda les permite ver que hay diferencias entre las informaciones dadas por los detenidos y las listas que existen. Eso les da una idea más clara de las posibilidades de errores que pueden ocurrir y complicar el trabajo de recuerdo. La FRA afirma que este tipo de actividad da un gran sentimiento de logro y de satisfacción a los alumnos cuando tienen éxito. Una conversación interesante después del ejercicio puede tratar sobre el motivo por el cual ellos creen que los deportados decidieron grabar sus nombres sobre la pared. Este diálogo permite mostrara como la actividad realizada por los estudiantes, de cierto modo, realiza el deseo de los detenidos de no desaparecer sin dejar rastros, de no ser olvidados.³⁶

5. Programas

5.1. Camino hacia la justicia

Este programa de cuatro días ofrecido por la Casa Anna Frank, se dirige a estudiantes a través del mundo que tienen 17 años y más. Los participantes examinan la (in)justicia, el Holocausto, los tribunales de Núremberg y se preguntan si realmente se hizo justicia después de la Segunda Guerra Mundial y hacia quién. También, exploran el conflicto balcánico y visitan el Tribunal Penal Internacional de La Haya. Finalmente, encuentran sobrevivientes del Holocausto y una persona que fue implicada (miembro de un movimiento estudiantil serbio de resistencia (Otpor)) en la lucha en contra del ex presidente de Yugoslavia Slobodan Milosevic. Los jóvenes dijeron que la participación en este programa fue una de las experiencias de su trayecto escolar más significativa porque vieron la historia desarrollarse bajo sus ojos. Además, evaluaciones al fin de los cuatro días subrayan que gracias a este programa, la noción de justicia e injusticia de los estudiantes llega a ser más compleja.³⁷

36 *Ibíd.*, p. 33.

37 *Ibíd.*, p. 21.

5.2. Derechos humanos en Buchenwald

Este programa de un día llamado “Derechos humanos” es ofrecido por el museo Buchenwald. Trata sobre la exclusión y la discriminación como fenómeno social dentro del campo de concentración de Buchenwald. El museo precisa que utiliza la diversidad cultural y social del grupo de participantes como punto de partida para criticar la discriminación hecha en el pasado. El programa propone también un diálogo sobre la universalidad de los derechos de las personas y las ideologías que pueden constituir una amenaza para estos, tanto en el pasado como en el presente. Además, los estudiantes pueden profundizar sobre algunos temas ligados a la historia del museo a través del sitio en internet, los archivos, la biblioteca y la colección digital.³⁸

5.3. Examinar su punto de vista de la historia

El último programa es ofrecido por el museo estatal de Majdanek en Polonia y organiza intercambios de jóvenes polacos y alemanes con estudiantes ucranianos y bielorrusos. Durante una semana, los participantes aprenden a conocerse y analizan las diferentes interpretaciones de su historia común que a menudo, creó prejuicios entre estas poblaciones. Este ejercicio facilita la comprensión respecto de que existen diferentes visiones de la historia y que esto puede favorecer la apertura a nuevas interpretaciones. El programa de una semana incluye talleres sobre el prejuicio, actividades deportivas, actividades de aprendizaje y análisis de su historia compartida, visita guiada del museo, trabajo de búsqueda en los archivos ofrecidos por el museo y encuentro con sobrevivientes.³⁹

6. Actividades educativas sobre las consecuencias a largo plazo del genocidio

El manual subraya que es importante recordar no solamente lo que pasó durante el genocidio sino que también analizar sus consecuencias a largo plazo. En el caso del Holocausto, la demografía de Europa cambió drásticamente después del genocidio judío y pocos lugares tienen hoy en día rastros de la cultura judía. Cuando la gente piensa en los Judíos, generalmente, la imagen que más queda es la de Auschwitz que de estos lugares, como la isla de Rodas, donde había importantes poblaciones judías que fueron destruidas. Así, la cultura y los pueblos desaparecidos son a menudo olvidados. Según la FRA, una búsqueda de lo que todavía queda puede ayudar a los estudiantes a entender la extensión de las consecuencias del Holocausto y sus impactos después 1945.⁴⁰

38 *Ibíd.*, p. 31.

39 *Ibíd.*, p. 51.

40 *Ibíd.*, p. 34.

6.1. Lo que fue perdido en Rodas

La isla de Rodas en Grecia tenía antiguamente una población judía en donde una parte se exilió y otra parte fue deportada a Auschwitz. Esta actividad propuesta por el manual empieza con la observación de una foto turística de una calle de Rodas⁴¹ que no tiene ninguna indicación que pueda revelar que antes fue un barrio judío. El educador debe orientar a los estudiantes sobre lo que vean en la foto, sin hablar del pasado del lugar, para que ellos traten de adivinar donde la foto fue tomada. Luego, él puede empezar a tratar de lo que es invisible en la foto, es decir, la historia del barrio relacionada con el genocidio.⁴² Además, una visita de un pueblo que haya tenido antiguamente una población judía que fue erradicada puede ser una actividad constructiva enlazada con el tema de las consecuencias a largo plazo⁴³. En definitiva, estas actividades dan al profesor un medio para mostrar más concretamente otros tipos de consecuencia del Holocausto.

6.2. Dirección desconocida

El City Gate – Theatre NN Centre, un Teatro que está ubicado en Lublin, Polonia, ex centro de exterminación masiva de los Judíos polacos, organiza el proyecto “Cartas al Gueto”. En este proyecto, alumnos aprenden sobre la historia de judíos que vivieron en Lublin antes del Holocausto y escriben cartas a esas personas. Después, las cartas son enviadas a las direcciones donde esta gente vivía antes el genocidio. Como ellos fueron asesinados y ya no viven allí, las cartas son devueltas a los niños con el sello “dirección desconocida” y de esa manera, sensibilizan el alumno a la pérdida de los judíos, sus casas y su cultura.⁴⁴

6.3. Vecinos que desaparecieron

Esta actividad de República Checa propone a jóvenes de entre 12 y 18 años buscar sobre judíos que vivieron en su barrio antes del Holocausto. Entrevistas con sobrevivientes, testigos, archivos y otros documentos les permiten trabajar hacia el descubrimiento de lo que pasó a estas personas. Al final, ellos difunden en carteles, sitios de internet o periódicos locales lo que descubrieron.⁴⁵

41 Disponible a la página 35.

42 *Ibíd.*, p. 35.

43 *Ibíd.*, p. 34.

44 *Ibíd.*, p. 35.

45 *Ibíd.*, p. 34.

7. Individuos del Holocausto

7.1. Víctimas, perpetradores y espectadores

El manual afirma que tratar de estos tres grupos de personas es un buen medio para enseñar la complejidad de la historia. Hacer una separación clara entre perpetradores y espectadores, aunque puede causar dificultades, también permite un diálogo interesante sobre el comportamiento humano y la elección individual. Según la FRA, interesarse por estos grupos implica que los estudiantes entienden que estas personas y sus comportamientos están ligados a un contexto histórico y no son excepciones. En este sentido, la FRA subraya la importancia de considerar a los individuos y sus acciones sin olvidar el contexto de la época, en vez de juzgar con la ventaja de retrospección⁴⁶.

7.2. Víctimas

7.2.1. Individuos detrás de los estadísticos

Para oponerse a los procesos de des-individualización y de deshumanización hechos durante el Holocausto, la FRA sostiene la importancia de recordar que cada víctima detenía nombre, edad, pensamientos, emociones, familia, amigos, etc. Por eso, propone a los educadores utilizar historias de algunas personas como punto de partida para desarrollar su enseñanza. El uso de estas historias además puede estimular reflexiones de los estudiantes sobre sus propios derechos en su cultura. Es también un medio tratar de recrear la individualidad arrancada a las víctimas y mostrar cómo los prejuicios y el odio pueden deformar la realidad.⁴⁷

Sin embargo, la FRA advierte que un foco demasiado concentrado sobre individuos puede confundir a los alumnos en cuanto al contexto general de la época. Así, es esencial según el manual siempre poner las historias individuales en contexto de la historia general del Holocausto. Eso puede ser hecho con una línea de tiempo que sobreponga vidas personales y acontecimientos históricos y/o con una conversación tratando de entrelazar estas vidas con la historia. También, el educador puede hablar de algunos temas comunes a las vidas de las víctimas y pedir a los estudiantes elegir una persona sobre la cual harán una búsqueda más profunda.⁴⁸

7.2.2. Fotografías provocan preguntas

Las fotografías ayudan también a re-individualizar a las víctimas, más particularmente fotos tomadas por las víctimas o por su familia en las que están con sus seres queridos en un lugar, ropa y contexto que ellas mismas eligieron. Con estas fotos, los estudiantes ven las similitudes y diferencias entre esas personas y ellos, y también notan hasta que punto el grupo de víctimas es

46 *Ibíd.*, p. 40.

47 *Ibíd.*, p. 38.

48 *Ibíd.*, p. 40.

heterogéneo. Aunque interpretaciones de las vidas de estos individuos pueden ser influenciadas por los prejuicios de los alumnos, la actividad provoca preguntas sobre la manera con la cual las fotos deben ser interpretadas o entendidas.⁴⁹

Dos actividades propuestas por el manual se vinculan más específicamente a las víctimas. La primera consiste en presentar la foto de una víctima a cada alumno para que él o ella a partir de lo que aprendió del genocidio, escriba una historia ficticia de la persona de la foto o le escriba una carta. En definitiva, el ejercicio facilita el estudiante tener una idea más viva del pasado.⁵⁰ La segunda actividad constituye pedir a los alumnos buscar dentro de bases de datos nombres de víctimas ligados al sitio que será visitado⁵¹.

7.2.3. Evitar una idealización de las víctimas

El manual precisa que cuando el educador habla de las víctimas, los estudiantes generalmente tienen preguntas tales como: ¿porqué no se escaparon?, ¿porqué no resistieron?, ¿porqué robaron a sus compañeros de prisión? La FRA aconseja que el profesor deje a los estudiantes buscar más informaciones para responder a sus propias preguntas. El ejercicio permite evitar la idealización de las víctimas, la cual está considerada por la FRA como otra forma de deshumanizar y distanciarse de lo que ocurrió. Finalmente, este ejercicio favorece también la comprensión de que las víctimas actuaron en un contexto legislativo, de injusticia, de violencia y de indiferencia donde tenían pocas elecciones.⁵²

7.3. Perpetradores

7.3.1 Pertinencia del análisis de los perpetradores

La enseñanza sobre el genocidio claramente incluye tratar a los que cometieron los crímenes. La FRA cree que una simplificación y demonización de estas personas no es constructiva y también constituye una forma de deshumanización. Hablar de ellos con los estudiantes permite profundizar de qué manera construyeron un pensamiento justificando los crímenes cometidos, cómo los valores cambiaron, y también cómo el racismo y la ideología antisemítica se propagaron así causando la historia que conocemos del Holocausto. Este análisis ayuda según la FRA entender más como el genocidio fue posible de una manera que el estudio de las víctimas no puede poner a la luz.⁵³

49 *Ibid.*, p. 41.

50 *Ibid.*

51 *Ibid.*, p. 38.

52 *Ibid.*, p. 42.

53 *Ibid.*, p. 40.

7.3.2. Actividad : Investigación de los perpetradores y las víctimas

Esta actividad consiste en la observación de una foto tomada durante el genocidio⁵⁴. El ejercicio propuesto permite a los estudiantes profundizar y analizar más las diferencias entre los perpetradores y las víctimas. Al inicio, el educador puede proponer a los alumnos elaborar dos preguntas que querían pedir, si era posible, a cada persona presente en la foto. Este ejercicio les empuja identificar cada uno (perpetrador, espectador, víctima) y preguntarse lo que sería interesante pedirles. Últimamente, las preguntas pedidas a víctimas o perpetradores son totalmente diferentes y ponen en luz el hecho que son los perpetradores que definen las circunstancias y que pueden explicar porque esa situación pudo ser. Después de la elaboración de las preguntas, los estudiantes pueden clasificarlas en diferentes grupos de sentimientos (compasión; curiosidad y deseo de entender; prejuicio y condenación).⁵⁵

7.3.3. Actividad : Heinz Thilo

Una segunda actividad propuesta en el manual se propone el análisis de los perpetradores y que se interesa al caso de Heinz Thilo. Él fue un médico que trabajaba a Auschwitz-Birkenau y clasificaba los prisioneros entre los que fueron asesinados inmediatamente u otros que debieron trabajar hasta la muerte. Él creía que su quehacer permitía “limpiar” Europa y hablaba de Auschwitz como el ano del mundo, percibiendo así los que pasaron por el campo como desechos. Para empezar la actividad, la información sobre este médico y una foto de él al frente de un prisionero de mayor edad son presentadas a los estudiantes. Luego, el educador puede estimular un diálogo sobre la manera con la cual Thilo percibe el hombre de mayor edad y ver con los estudiantes si pueden entender las consecuencias de este tipo de mirada.

Después el análisis específico de Thilo, el educador actualiza la conversación y orienta la conversación hacia las miradas propias de los alumnos sobre otros individuos y porque ellos se sienten a veces molestos por una manera de ser diferente. Además, el profesor puede preguntar si estos sentimientos son basados sobre generalizaciones y homogenizaciones, pensamientos que constituyen primeras etapas hacia la negación del derecho a la igualdad. Toda esta reflexión sobre sus propios pensamientos hace un vínculo entre el médico Thilo y los estudiantes, para que entiendan la existencia de algunas similitudes entre él y ellos. Este enlace les ayuda a constatar que los perpetradores no tenían una concepción tan distinta del mundo y de la humanidad, sino que se dieron en un contexto radicalmente diferente. De esa manera, el educador sensibiliza a los alumnos respecto del peligro de los prejuicios que todavía existen y que pueden facilitar futuras violaciones de derechos de las persona.⁵⁶

54 Disponible a la página 44.

55 *Ibíd.*, p. 44-45.

56 *Ibíd.*, p. 45.

7.4. Espectadores

7.4.1. Mayoría silenciosa

En el manual, se afirma que los espectadores forman un grupo más entendido por los estudiantes, porque es generalmente más fácil entender la pasividad que la atrocidad⁵⁷. La FRA afirma que durante el Holocausto, el tamaño de este grupo fue bastante importante y posiblemente habrían podido cambiar los acontecimientos si hubiesen defendido los derechos violados⁵⁸. Sin embargo, aconseja evitar ser moralizadores y hacer un juicio fácil de los espectadores solo a partir de nuestro contexto contemporáneo, ya que en el contexto de la dictadura nazi⁵⁹ las posibilidades de acción eran diferentes. En este sentido, no podemos esperar que la gente hubiera actuado con los juicios éticos y morales que tenemos actualmente⁶⁰. A pesar de eso, hablar de personas que trataron de ayudar a los judíos es igualmente importante para la FRA y tiene que ser parte del proceso de enseñanza porque ofrece un buen medio para tratar algunos ejemplos de modelos a imitar por los estudiantes⁶¹.

7.4.2. Actividad : Historias de espectadores

Para enseñar el tema de los espectadores, el profesor puede utilizar historias personales. La actividad propuesta en el manual, por ejemplo, ayuda a los alumnos a profundizar respecto de diferentes comportamientos de individuos y sus impactos sobre su vida y su comunidad, a través de tres historias verdaderas de espectadores. Un ejemplo dado por la FRA es una fotografía de una multitud esperando la venta pública de muebles que pertenecían a judíos deportados en campos de concentración. Después de haber mostrado esta foto a los estudiantes, el educador pide a los alumnos preguntarse sobre el actuar de esa gente, si se tomó algún riesgo, quién ha ganado o perdido en consecuencia de su acción y si les consideran espectadores.⁶²

En resumen, se sugiere hacer un análisis de estos grupos en el que no se idealice a las víctimas, no se demoniza a los perpetradores y tampoco hay un discurso moralista respecto de los espectadores. Lo que se busca enseñar es la complejidad de la historia y de las circunstancias, las elecciones y las motivaciones de cada uno.

57 *Ibíd.*, p. 43.

58 *Ibíd.*, p. 46.

59 *Ibíd.*, p. 43.

60 *Ibíd.*, p. 46.

61 *Ibíd.*, p. 43.

62 *Ibíd.*, p. 46-47.

8. Conclusión

Finalmente, con este manual la FRA reafirma que el trabajo preparatorio antes de la visita a los diferentes lugares es esencial, para lo cual propone actividades concretas y programas interesantes que pueden ser pertinentes para Villa Grimaldi. También subraya la importancia de enseñar sobre las consecuencias a largo plazo del genocidio y de interesarse más profundamente en las víctimas, los perpetradores y los espectadores del Holocausto. En este sentido, el trabajo elaborado por la FRA ofrece a los profesores un buen punto de partida para la elaboración de su propia enseñanza del Holocausto y de los derechos humanos.

Memorias de asociatividad femenina en el pasado reciente chileno (1970-1989).

Jorge Campos T.*

“Historiografía y Memoria”

La historiografía, concebida como el arte de la escritura o como una ciencia histórica, y más allá del debate entre estas concepciones u otras, está permanentemente sujeta al campo de la discusión en cuanto a sus formas de relato, sujetos involucrados y objetos de estudio.

En lo que concierne a esta investigación, la historiografía se vislumbra bajo el paradigma de la *Nouvelle Histoire* (Nueva Historia), pretendiendo dejar atrás esa vieja tradición historiográfica que se ha visto enmarcada en la crisis de los “grandes relatos”, pero esta pretensión también supone incluir nuevos enfoques, nuevas metodologías e inculcar el trabajo multidisciplinario dentro de las ciencias sociales. Para ello ha sido fundamental el aporte de la “historia desde abajo”, la cual ha cambiado el propósito de investigación por parte de los historiadores. Ahora los estudios se centran en la gente común y no en las grandes personalidades. Peter Burke (1993), en su libro *Formas de hacer Historia* afirma que: “En la última generación el universo estudiado por los historiadores se ha expandido a un ritmo vertiginoso”⁶³. Ante esta situación, la aplicación de nuevos enfoques historiográficos, tales como la microhistoria o la historia oral, sustentada principalmente en el testimonio, han contribuido en la difícil y permanente re-construcción de nuestro pasado⁶⁴.

La relación entre historia y memoria es compleja y no exenta de debate. Sin embargo, lo que no evidencia duda alguna, es esta irrupción de la memoria⁶⁵, considerada por algunos, como un “auge de la memoria”, “tiranía de la memoria” o inclusive, un “boom de la memoria”.

63 Burke, Peter, *Formas de hacer Historia*, Madrid: Alianza Editorial, 1993, p. 11.

64 Sobre Microhistoria véase Giovanni Levi y sobre Historia Oral a Gwyn Prins, ambos en Peter Burke, *Formas de hacer Historia*, 1993.

65 Véase Pierre Nora, *Les lieux de mémoire*, París: Gallimard, 1984; Jacques Le Goff, *Histoire et Mémoire*, París: Gallimard, 1988; Maurice Halbwachs, *La Mémoire collective*, París: PUF, 1950; Paul Ricoeur, *Historia, memoria, olvido*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004; Yosef H. Yerushalmi, *Zajor. La historia judía y la memoria judía*, Barcelona: Anthropos, 2002; Dominick La Capra, *History in Transit, Experience, Identity and Critical Theory*, Ithaca and London: Cornell University Press, 2004; Entre otros.

Pareciera ser que la noble tarea del historiador, hoy más que nunca, necesita resolver las tareas del pasado, acudiendo a la memoria como una forma totalmente válida para los propósitos historiográficos, aunque “la memoria colectiva de una sociedad o grupo humano no debe confundirse con la historiografía -ya que es mucho más amplia que esta última y no necesariamente coincide con la verdad histórica-, podemos hablar de una batalla por la memoria a propósito del enfrentamiento entre distintas interpretaciones historiográficas”⁶⁶. Y es que, si consideramos la memoria como un gran depósito donde se guarda la herencia de nuestro pasado, debemos considerar también, que ese pasado es problemático, se encuentra en permanente disputa y su reconstrucción, generalmente en base a los intereses dominantes, busca una resignificación del pasado desde el presente, la cual surgirá, justamente, cuando la memoria sea historizada. Este debate entre historia y memoria será examinado relativamente a partir del año 1980, como consecuencia de los trabajos realizados por historiadores franceses, como el destacado Pierre Nora.

Volviendo al propósito de esta investigación, el papel que jugarán historiografía y memoria, en la tarea conjunta por re-construir la labor social que tuvo el movimiento femenino, las características de la asociatividad en sus diversas formas y las implicancias que supuso esta práctica en el pasado reciente de Chile, debe suponer para la disciplina histórica, ocupar todas las herramientas al servicio del historiador, con el fin de explicar lo ocurrido en el pasado en cuestión. Al respecto debemos considerar que “La memoria constituye una cantera valiosísima de donde podemos extraer material para el trabajo historiográfico, sobre todo para aproximarnos a las percepciones que tienen las personas y grupos sobre ciertos hechos y el significado que ellos mismos les atribuyen”⁶⁷.

Re-descubrir, re-construir o re-significar pueden ser consideradas tareas elementales en el trabajo historiográfico del *pasado reciente*⁶⁸, y es que trabajar sobre el pasado reciente, y precisamente sobre un grupo subalterno en permanente “emergencia” o “emancipación”, como lo es el movimiento femenino, no está exento de ambigüedades y problemáticas. Para abordar el tema de la *asociatividad femenina*, es vital entender que su re-significación será resultado de las dinámicas proporcionadas por las memorias individuales y colectivas, en conjunto con publicaciones y debates en torno a su condición durante el período que aborda la investigación (1970-1989). “La memoria es parte de la experiencia de un grupo y, por lo tanto, tiene que ver con la manera en que el grupo se relaciona con su pasado y lo lleva como su presente y su futuro”⁶⁹. La asociatividad, entonces, será puesta en el tapete a través de la memoria, bajo sus diversas facetas, con el fin de profundizar sobre ese pasado reciente del *grupo* femenino en condición de asociatividad, y proyectarlo desde el presente hacia el futuro. Debemos recordar, que como diría Maurice Halbwachs, la memoria es “local y plural”, por ende se cimenta en los *grupos* y no en las naciones (Halbwachs, 1950).

66 Grez, Sergio, “Historiografía, memoria y política. Observaciones para un debate” En: *Diálogos con la Historia Social Chilena, siglos XIX y XX. El grato acoso de la memoria reciente*, Concepción, Chile, 2002, p. 1.

67 *Ibíd.*, p. 5.

68 Véase Peter Winn, “El pasado está presente. Historia y memoria en el Chile contemporáneo”, En: Anne Pérotin-Dumon (dir.). *Historizar el pasado vivo en América Latina*, 2007.

69 Ibarra, Ana Carolina, *Entre la historia y la memoria. Memoria colectiva, Identidad y Experiencia. Discusiones recientes*, Instituto de Investigaciones Históricas, p. 18.

La historiadora María Angélica Illanes ha sostenido que vivimos bajo la “batalla de la memoria” que en el fondo, como diría Peter Winn al respecto, no es más que: “una lucha por el pasado, librada en el presente para dar forma al futuro”. Sin duda, que esta batalla por la memoria la libra no solamente la historia, ya que en relación a las memorias de nuestro pasado reciente, han contribuido la literatura, el periodismo, las fotografías y tal vez pudiéramos considerar un incipiente trabajo desde el cine y el video-documental. Para el caso chileno, en comparación con el argentino, el cine y los documentales son un campo exiguo en la reconstrucción y elaboración de memorias emblemáticas. “La pregunta que los historiadores tendríamos que hacernos respecto del pasado reciente es precisamente cómo integramos en un análisis interpretativo la heterogeneidad de las memorias muchas veces antagónicas”⁷⁰.

Interpretar y crear los nexos, o puentes interactivos necesarios, entre las memorias individuales y colectivas o entre memorias sueltas y emblemáticas, trae consigo la complejidad de luchar contra las memorias oficiales e integrar al relato historiográfico, a aquellas memorias marginadas, por quienes, muchas veces controlan y manipulan las visiones del pasado para proyectar su predominio en el tiempo contemporáneo y próximo. Esta dicotomía entre las memorias emblemáticas y sus contra-memorias, encuentra un ejemplo particular en el caso de un hecho traumático o un “*pasado pesado*”, tal como lo fueron los hechos ocurridos el 11 de septiembre de 1973, en donde, por una parte, se construyó una memoria que recuerda estos hechos como una salvación del país, que era justa y necesaria; y por otra parte, una memoria que recuerda lo más brutal, sanguinario y doloroso, que resultó para miles de familias chilenas.

Trabajar, para lograr historizar un pasado reciente, que por cronología no recuerdo del todo, que además se encuentra en permanente disputa, problematización y actualización, es un desafío tremendo. Cuando el desafío implica romper con aquellas historias oficiales, que han perturbado la memoria de los chilenos, llevando muchos temas “problemáticos o traumáticos” al sitio del olvido, surge un compromiso y un deber, como parte de una nueva generación, por contribuir a develar ese *pasado pesado*, en el que se vieron involucrados muchos chilenos y chilenas, en el cual, hubo y hay (aún), sectores y movimientos sociales que se han visto marginados, como el caso del movimiento femenino y el rol memorial al cual están ligadas muchas mujeres.

70 Nicholls, Nancy, “Chile: paradojas de la memoria entre el boom y la negación”, p. 12. Extraído de: http://www.comisionporlamemoria.org/investigacionyense%C3%B1anza/pdf_biblioteca/Nicholls%20Paradojas%20de%20la%20memoria.%20Entre%20el%20boom%20y%20la%20negaci%C3%B3n.pdf

La *asociatividad femenina*, inserta en este pasado reciente y problemático, no puede prescindir de la memoria ya que “en la expresión pública de memorias -en sus distintos géneros y formas de manifestación- las visiones de las mujeres tienen un lugar central, como narradoras, como mediadoras, como analistas”⁷¹. Integrar la heterogeneidad de memorias, a un análisis interpretativo de la asociatividad femenina, debe considerar como las mujeres vivieron este pasado desde diversas condiciones, ya fuera como militantes políticas, como defensoras de los derechos humanos, como víctimas, pobladoras, filántropas, católicas, etc.

Hacia el redescubrimiento de la asociatividad femenina: Su acontecer desde la Unidad Popular al quiebre democrático (1970-1973)

La condición de las mujeres en las décadas de 1960-1970 no había cambiado mucho, desde la perspectiva patriarcal, aun existía un vacío social, el mismo imperante desde siglos pasados. Si bien la primera mitad siglo XX, evidenció una irrupción en cuanto a la asociatividad del movimiento femenino⁷², esta decaería por diversos factores durante la segunda mitad. Sin embargo, habría que distinguir entre el estancamiento del movimiento feminista y el protagonismo social e histórico de las mujeres. “Mientras el feminismo se estanca durante las décadas del 40 al 70, la participación de las mujeres en lo social y político aumenta significativamente, como nunca antes había sucedido de manera tan masiva en la historia de América Latina.”⁷³. Esto se explicaría, en gran parte, por el aumento de la tasa de matriculas universitarias y técnico profesionales, lo que conllevó a una creciente incorporación de la mujer al trabajo productivo⁷⁴.

71 Véase Elizabeth Jelin, “El género en las memorias”. En: Elizabeth Jelin *Los trabajos de la memoria*, España: Siglo Veintiuno editores, 2001, cap.6, p. 13.

72 Algunos ejemplos son: la creación de los primeros Centros Femeninos en el norte salitre-ro, ligados al sindicalismo obrero, entre ellos destacan el “Centro Femenino Belén de Sárraga” y la “Federación Unión Obrera Femenina”. En el ámbito cultural surge el “Círculo de Lectura” (1915) de tendencia laica y el “Club Social de Señoras” (1916) de tendencia aristocrática-católica. En 1922, desde la militancia política, surge uno de los mayores ejemplos de asociatividad femenina, el “Partido Cívico Femenino”, al cual le siguió en 1925 el “Partido Demócrata Femenino”. En 1935 nace el MEMCH (Movimiento pro Emancipación de la Mujer Chilena), bajo la dirección de Elena Caffarena. En relación al impacto y grado de asociatividad que alcanzó el MEMCH, Edda Gaviola (et al) en *Queremos votar en las próximas elecciones* (1986), se refiere de la siguiente manera: “La importancia del MEMCH residió en haber constituido la primera agrupación femenina político reivindicativa que logró organización, masividad y continuidad en el devenir histórico”. En 1944 se crea la FECHIF (Federación Chilena de Instituciones Femeninas), a la cual se le reconoce como la federación más poderosa e importante del movimiento femenino en Chile.

73 Vitale, Luis, *La mitad invisible de la historia. El protagonismo social de la mujer latinoamericana*, Buenos Aires: Sudamericana/Planeta, 1987, p. 224.

74 Para profundizar este punto ver a: Felicitas Klimplel, *La Mujer Chilena, El aporte femenino al Progreso de Chile 1910-1960*, específicamente el Capítulo VI “La mujer en las profesiones y los oficios”.

Este fue el panorama que se vislumbró en la segunda mitad del siglo XX, en donde no podemos olvidar el proceso mundial de Guerra Fría, que se evidenció con ímpetu en las décadas de 1960 y 1970. Con ello, la polarización de clase no escapó a la realidad social de las mujeres. El género, es también, una construcción de clase y la experiencia del gobierno de la Unidad Popular (UP) así lo demostrarían.

El gobierno de la Unidad Popular, consciente de esta realidad, se preocupó de favorecer algo que era inminente y a la vez necesario, me refiero a promover y fortalecer el protagonismo social de las mujeres. Y, es que, con esta actitud se “fue profundizando una conciencia política de clase a un nivel superior al de la conciencia de género, debido a la ausencia de poderosas organizaciones feministas”⁷⁵. Para ello, habría que superar aquella imagen convencional que ve a las mujeres, primero que todo, bajo su condición de madres y por ende, dedicadas exclusivamente a las tareas que ello implica. En este sentido, la tarea que se propuso la UP, fue romper con aquella dicotomía entre *invisibilidad e irrupción social*, en la que veía al movimiento femenino, y con ello asumir una categoría social del “género”, considerando la participación político-social de las mujeres como un proceso general dentro de los ámbitos público-político y también, cotidiano-privado.

Es así, que, con la victoria de Salvador Allende comienza una nueva fase, en donde el protagonismo social de las mujeres alcanzó niveles impensados. Durante el gobierno de la Unidad Popular (1970-1973), las mujeres fueron partícipes de los principales embriones del poder popular, por una parte organizaron y se asociaron en base a las JAP (Juntas de Abastecimiento y Precios), en donde tuvieron la tarea de la distribución correcta de los productos de consumo, para equiparar el boicot de la burguesía y el problema del desabastecimiento. También intervinieron desde sus puestos de trabajo, específicamente desde las fábricas en donde participaron de los Cordones Industriales. Esto en cuanto a la promoción del valor asociativo dentro y con el gobierno, incluso, el ex Presidente Allende se propuso crear el Ministerio de la Mujer, proyecto que se vio truncado con el Golpe de Estado.

Sin embargo, la distancia entre clase y género no dejó de persistir, como tampoco la lógica sexista dentro de muchas organizaciones (tradicionalmente masculinas) en las que irrumpieron las mujeres. Una de estas organizaciones “tradicionalmente masculinas”, fue la CERA (Centros de Reforma Agraria), la cual recibió críticas al respecto, por promover la participación femenina en su interior. La distancia entre clase y género se incrementó, siendo descrita por Luisa Werth, de la siguiente manera:

“No podemos dejar de señalar que la agudización de la lucha política polarizó a las mujeres según la estructura de clases. Las de la burguesía y la mayoría de las mujeres de las capas medias se organizaron para dar la batalla que culminó en el golpe militar contra Allende. La marcha de las “ollas vacías” y los múltiples desfiles de las “momias” precipitaron el enfrentamiento de clases entre las mujeres. Las calles de Santiago,

75 Vitale, Luis, *La mujer en el gobierno de Salvador Allende*, Santiago: Centro de Estudio Miguel Henríquez, Marzo del 2005, p. 3.

Valparaíso y Concepción se convirtieron en campos de batalla entre las mujeres burguesas y las mujeres obreras. Pocas veces se había visto en América Latina un choque frontal entre mujeres pertenecientes a las clases antagónicas de la sociedad. En este laboratorio de la lucha de clases que fue Chile entre 1970 y 1973 quedó comprobado que no debe hablarse en abstracto, por encima de las clases, cuando se hace referencia al problema de la mujer⁷⁶.

La asociatividad femenina y los recuerdos en base a ella, también se encuentran enmarcados dentro de la polarización social. Por ejemplo, las mujeres “dignas y respetables”, en palabras del historiador Steve Stern⁷⁷, se insertan en una memoria emblemática a la cual denomina “**memoria como salvación**”: “Sus elementos claves plantean que el trauma fundamental se ubica en el período antes de septiembre de 1973, que la economía andaba por un camino catastrófico y lleno de arbitrariedades y que la violencia se había vuelto peligrosa, llevando el país al precipicio de una guerra civil o una masacre inminente⁷⁸. En este escenario las mujeres de las capas medias y altas, actúan como un referente social en donde su asociatividad tiene como objetivos primordiales, luchar ante los problemas de la escasez o ante el miedo instaurado por la violencia y en donde se justifica el Golpe de Estado como una *salvación*.”

Por otra parte, las memorias femeninas populares centran sus recuerdos, principalmente, en base a la carestía y en como tuvieron que enfrentar dicha situación. Aquí es donde surgen recuerdos, que van desde esa imagen de desesperación en filas interminables, producto del boicot económico; hasta aquellos recuerdos en donde se ven como luchadoras y responsables de sacar adelante a los suyos, haciéndose cargo de organizar ollas comunas, comedores populares, etc. Como también, recuerdos en donde predomina la esperanza en un gobierno que haría todo lo que estuviera a su alcance para remediar esta situación, ya que era el gobierno del pueblo, y así también, gran parte de las mujeres populares comprometidas con la UP, lo entendían.

76 Véase a Luisa Werth, “La condición de la mujer en Chile durante el gobierno de la Unidad Popular (1970-73)”, ponencia presentada al Seminario Medio Siglo de Historia Comparada: Chile y Venezuela, realizado en la Universidad Central de Venezuela, (1983, Caracas, Venezuela). En: Luis Vitale, *La mitad invisible de la historia. El protagonismo social de la mujer latinoamericana*. Op. cit., p. 188

77 Steve Stern: Doctor en Historia, ex director del Programa de Estudios Latinoamericanos e Ibéricos, del Departamento de Historia de la Universidad de Wisconsin. Actualmente se desempeña como Profesor de Historia Latinoamericana y Director de Estudios de Post Grado en la misma Universidad.

78 Stern, Steve, “De la memoria suelta a la memoria emblemática: Hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico (Chile, 1973-1998)”. En: Elizabeth Jelin (Comp.): *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas “in-felices”*, España: Siglo XXI, p.11-33.

La Dictadura Militar (1973-1989)

Un giro en la asociatividad femenina y en la construcción de memorias

El Golpe de Estado ocurrido el 11 de septiembre de 1973, es tal vez, el hecho emblemático más controversial de nuestra historia reciente. Este hecho planeado y organizado, desde el exterior y llevado a cabo en el interior del país por esos “generales rastreros” y sus secuaces, tenía otros planes para la asociatividad del movimiento femenino, ya que no dejaron nada al azar. Si en el gobierno anterior destacó la irrupción y con ello, un mayor énfasis en el protagonismo social por parte de las mujeres, ahora su acontecer sería diferente, en donde no contarían con los derechos ciudadanos de antaño -en ese sentido un claro retroceso de las luchas femeninas-, y además se verían brutalmente reprimidas y abusadas, condicionando muchas memorias en base a su condición de víctimas. Las mujeres que no eran partidarias del golpismo sufrieron las peores atrocidades por parte de los militares, siendo sometidas a torturas, golpes eléctricos, etc.

“Una de las torturas más horribles de los verdugos de la DINA era colocar a las mujeres maniatadas y encapuchadas contra la pared y, luego, los sádicos comenzaban a chuparle los senos. Según contaron las mujeres presas, esta era una tortura casi inaguantable, porque los pechos se endurecían provocando un dolor terrible. Las mujeres eran sometidas a shocks eléctricos en las partes más sensibles del cuerpo. Los militares les colocaban en la vagina pequeños animales y diversos instrumentos de madera y metal. Las violaciones estaban a cargo de los oficiales; cada mujer era violada por cuatro o cinco militares a la vez; después se las dejaba dormir; al despertarse, encontraban de nuevo esperma en sus labios. Otras mujeres eran obligadas a tener relaciones sexuales con prisioneros, ya fueran sus esposos o novios, delante de los militares; como los presos se inhibían, los militares entonces violaban a las mujeres en presencia de sus maridos o compañeros”⁷⁹.

Fue así como se fueron construyendo las memorias de miles de mujeres víctimas, que ante el horror de la dictadura, hicieron prevalecer en sus recuerdos los momentos más amargos y dolorosos. Además “La represión directa a mujeres podía estar anclada en su carácter de militantes activas. Pero, además, las mujeres fueron secuestradas y fueron objeto de represión por su identidad familiar, por su vínculo con hombres -compañeros y maridos especialmente, también hijos- con el fin de obtener información sobre actividades políticas de sus familiares”⁸⁰.

79 Vitale, Luis, Op. cit., p. 203

80 Véase Elizabeth Jelin, “El género en las memorias”. En: Elizabeth Jelin, *La represión tiene género*, p. 3. Al respecto, Bunster señala que la situación más terrible se daba cuando las mujeres eran secuestradas en sus hogares: “El arresto de una mujer en su casa, delante de sus hijos, es doblemente doloroso para la mujer latinoamericana. La tradición hace que ella sea el eje de la familia...” (Bunster, 1991: 48). Citado de Jelin, Op. Cit., p.3.

Estas situaciones, entre otras, conllevaría a la victimización como un proceso *in crescendo* dentro del movimiento femenino en la época del terror dictatorial.

Para Steve Stern, hubo cuatro memorias emblemáticas en torno a los recuerdos del 11 de septiembre y del gobierno militar: *La memoria como salvación, la memoria como una ruptura lacerante no resuelta, la memoria como una prueba de consecuencia ética y democrática*, y por último, *la memoria como olvido, o mejor dicho, como una caja cerrada*. En relación a la segunda memoria emblemática, Stern, afirma que “la idea central en este caso es que el gobierno militar llevó al país a un infierno de muerte y de tortura física y psicológica, sin precedente histórico o justificación moral, y que aún no llega a su fin”⁸¹. En ella, serían principalmente las mujeres quienes encarnen el dolor del maltrato y abuso, como también la pena de perder a sus familiares y además, a sabiendas que el Estado se negará a cualquier información *honest*a y *sensible* sobre sus pérdidas. Esto tampoco supone la absoluta negación, del dolor y sufrimiento por parte de los hombres.

A la par de la tortura y represión femenina, había que generar un nuevo rumbo para las mujeres, y el gobierno fascista no escatimaría en volver a las infaustas tradiciones patriarcales de otrora. Vania Obregón, quien estudia la relación género-dictadura, llega a sostener que en la nueva sociedad militarizada y no marxista, las mujeres deben estar subordinadas “a la autoridad masculina, consistiendo su misión en apoyar al régimen como madres, esposas e hijas...poniendo al servicio de la nación, la maternidad y la procreación, ambas necesarias para el resurgimiento patrio”⁸². Por una parte, las mujeres que eran partidarias del gobierno militar, fueron controladas a través de los Centros de Madres, organización tradicional de la mujer pobladora, que fue controlada por la CEMA-Chile. Aunque hay que reconocer que hubo poblaciones, campamentos o tomas de terreno en donde no se pudo hacer posible este control, ya que las pobladoras lucharon con ímpetu contra el dictador y se organizaron junto a jóvenes, partidos políticos clandestinos y también con la Iglesia Católica. “De algún modo, el protagonismo social de las mujeres se potenció durante la dictadura, no ocurriendo lo mismo con los hombres adultos que vieron altamente mermados sus espacios de referencia social organizada.”⁸³. Por otra parte, la idea principal del gobierno dictatorial, que era controlar y servirse de las mujeres para la reconstrucción social de la patria, se vio fuertemente truncada por la resistencia femenina. Resistencia, que para el período 1973-1989, se denominaría como una “*resistencia global*”, en palabras de Gabriel Salazar.

Pese a esta idea llevada a cabo por las autoridades de facto, la realidad socio-histórica demandó otras tareas para el movimiento femenino y para su rol asociativo, y es que, si en el gobierno de la UP las mujeres ejercieron su asociatividad desde la irrupción, para lograr inclusión en espacios públicos y de gobierno, ahora la asociatividad se enmarcaría dentro de las consecuencias

81 Stern, Steve Op. Cit., pp. 11-33.

82 Obregón, Vania, “El régimen militar y las mujeres (1973 a 1989): Discurso oficial, prácticas y disciplinamiento”, en *Memoria, tradición y modernidad en Chile. Identidades al acecho*, Colección Investigadores Jóvenes, CEDEM: Ed. LOM, 2001, p. 314.

83 Muñoz, Victor y Patricia Madrid H., *Herminda de la Victoria. Autobiografía de una población*, Santiago de Chile: Editorial Calabaza del Diablo, 2005, p.46.

que trajo consigo la violencia militar y la desarticulación de sus espacios de participación por los cuales habían luchado anteriormente. Para graficar esta situación cito a Gabriel Salazar: “Los militares fueron destruyendo, vaciando o robotizando todos los nidos institucionales en donde se habían apoyado las mujeres de clase media para trabajar por su propia liberación y la liberación de todos los explotados. Con ello, aunque no borraron, si empañaron o desangraron el proyecto histórico-social por el que ellas habían guiado su desarrollo durante el período 1920-1973. Sólo que, al hacer todo eso en la forma en que lo hicieron, los militares fueron provocando la ira y la movilización de las madres”⁸⁴. El período que abarca Salazar, para referirse al proyecto histórico-social de las mujeres, tiene sus altos y bajos, recordemos que en la primera mitad del siglo XX proliferó la asociatividad y las demandas sociales, pero en la segunda mitad esta situación se vio disminuida por varios factores. Ahora bien, la importancia que generó la bestialidad militar para el movimiento de mujeres, radica en que hubo un despertar, no exento de ira, pero a la vez lleno de esperanza, con la convicción de superar uno de los momentos más grises y opacos de nuestra historia.

Aquí ocurre un fenómeno que se desarrollo prácticamente en toda América Latina: “el rol de vanguardia opositora que jugó un pequeño grupo de mujeres repentinamente ubicadas en los puestos de avanzada de la lucha contra la dictadura”⁸⁵. Para entender de mejor forma, como las mujeres tuvieron que enfrentar el período de la dictadura militar, tomaremos como ejemplo una periodización hecha por Mabel Gabarra⁸⁶, en la cual establece las acciones colectivas de las mujeres durante dicho período. A partir de esta periodización, evidenciaremos el giro asociativo que involucró al movimiento de mujeres y como, en consecuencia, las memorias femeninas se fueron construyendo a la par de sus vivencias específicas.

I.- Las mujeres se organizan en defensa de la vida (1973-1976)

En esta etapa de la dictadura, la organización de las mujeres y su asociatividad, responden a la violación sistemática de los derechos humanos, surgiendo la agrupación de familiares de detenidos desaparecidos, presos políticos, ejecutados políticos, etc. Y es que, “frente a un régimen que practicaba la represión salvaje, al final no les quedaba más que perder: las mujeres, las madres y las hermanas de aquellos que fueron aniquilados y hechos desaparecer por la dictadura. Con un raro coraje y toda la energía de la desesperanza, fueron ellas quienes por primera vez rompieron el muro del silencio y el terror; en Chile, como en otros lugares”⁸⁷. Durante este período aparecen también, los comedores infantiles, se masifican las ollas comunes, los talleres laborales, etc., la gran mayoría bajo el alero de la Iglesia Católica (destaca enormemente la labor social que cumplió la Vicaría de la Solidaridad). Habrá que considerar que estas acciones, surgieron en su mayoría de los sectores populares, precisamente en las poblaciones margina-

84 Salazar, Gabriel y Julio Pinto, *Historia Contemporánea de Chile. Hombres y Femenidad (construcción cultural de actores emergentes)*, Tomo IV, Santiago: LOM Editorial, 1999, p. 194.

85 Guillaudat, Patrick y Pierre Mouterde, *Los movimientos sociales en Chile 1973-1993*, Santiago, LOM Editorial, 1998, p. 120.

86 Abogada, militante social, coordinadora y animadora de INDES MUJER, asociación de apoyo y formación jurídica para las agrupaciones de mujeres en Argentina. Ha publicado varios artículos sobre el movimiento de mujeres en Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay.

87 Guillaudat, Patrick y Pierre Mouterde, Op. Cit., p. 120.

les, donde la represión fue brutal. Esto también se explica, porque las mujeres tuvieron que asumir un nuevo rol como pilares del hogar, ante el secuestro, la encarcelación o la desaparición propiamente tal, de sus maridos, abuelos, hermanos, tíos, etc. En relación a la situación de las mujeres pobladoras, podemos considerar los siguientes aspectos: “Podría decirse que el movimiento de las pobladoras ha sido y es un gran ‘colector’ de identidades femeninas populares: de explotación, crisis, marginalidad, resistencia y autogestión. Puede decirse que es portador de un extenso ‘feminismo popular’, que no es sólo distinto al de clase media, sino también **encarnación dialéctica** del lado oscuro del modelo neoliberal”⁸⁸. Una de las agrupaciones femeninas populares que más destacó durante la dictadura, fue el colectivo de mujeres de Lo Hermida, quienes destacaron por tomarse las calles y en las noches promover las barricadas, ya que hacer sonar las cacerolas era de “*momias*”.

2.- Las mujeres comienzan a preguntarse por su problemática específica (1977-1981)

A partir del Año Internacional de la Mujer (1975) y del Decenio de la Mujer de Naciones Unidas (1975-1985) y tras múltiples iniciativas internacionales, Chile se sensibiliza en relación al tema, a través de agrupación de mujeres en instituciones de apoyo, de organizaciones populares y en menor medida, de partidos políticos. Durante este período se echarían las bases para la refundación de algunas instituciones femeninas y surgirían otras organizaciones, en su mayoría Organismos No Gubernamentales (ONG), que tendrían como objetivo reflexionar sobre la condición de las mujeres. Otro punto a destacar, es que, “desde 1978 y con ocasión del Día Internacional de la Mujer, cada 8 de marzo se realizaron importantes concentraciones nacionales y luego combativas manifestaciones para denunciar las políticas antifemeninas de la dictadura”⁸⁹.

3.- Las mujeres se movilizan contra la dictadura con sus demandas específicas (1982-1986)

En este período la asociatividad femenina se mantiene bajo el trabajo de Organismos No Gubernamentales, a través de programas, dirigidos a la mujer de escasos recursos y además, se crean instituciones dedicadas exclusivamente a las mujeres. Durante este período se acrecienta la conciencia femenina, justamente cuando la dictadura vivía la mayor oposición a su sistema, diversas marchas y actos públicos en repudio dieron como resultado la formación de pequeños grupos que problematizaron la realidad de las mujeres. Entre ellos podemos destacar el nacimiento del “Movimiento Feminista”, que trabajó desde su propia sede o casa, llamada “La Morada”, surge “Mujeres de Chile” (MUDECHI), el “Movimiento de Mujeres Pobladoras (MOMUPO) y el resurgimiento del MEMCH, precisamente en 1983, por lo cual se le denominó “MEMCH 83”, como una forma de diferenciarlo de aquel de los años 30. En esta refundación participaron destacadas líderes femeninas, como Elena Caffarena y Olga Poblete. El MEMCH 83 articuló a más de catorce organizaciones de mujeres en torno a los siguientes objetivos y principios:

⁸⁸ Salazar, Gabriel y Julio Pinto, Op. Cit., p. 208.

⁸⁹ Guillaudat, Patrick y Pierre Mouterde, Op. Cit., p. 121.

- La lucha por la democracia y el respeto a los derechos humanos.
- La eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.
- La solidaridad con el movimiento femenino internacional y la preservación del medio ambiente.⁹⁰

Durante esta etapa, su accionar se centró principalmente en la lucha anti-dictatorial, participando en protestas y actos en defensa de los vulnerados derechos humanos. Tuvo la necesidad de adquirir la personalidad jurídica y transformarse así en una ONG, la cual tendría como objetivo contribuir al fortalecimiento del movimiento de mujeres y readecuarse al proceso político que se iniciaba en Chile. Sería el MEMCH quien liderara la primera manifestación de mujeres en contra de la dictadura, causando el revuelo frente a la Biblioteca Nacional con un lienzo que decía: “*¡Democracia Ahora! Movimiento Feminista de Chile*”. A partir de entonces se ampliaría la lucha democrática, ligándola a la casa, con el notable eslogan de Julieta Kirkwood: “*Democracia en el país y en la Casa*”. Según Virginia Vargas en este período existe una politización de la vida privada como forma de lucha, es decir, se destaparon varios problemas concretos de las mujeres, a partir de los cuales se teorizó sobre la opresión y desigualdad que vivían las mujeres en su cotidianeidad. Temas de importancia, en este sentido fueron la violencia doméstica, el asedio sexual, feminización de la pobreza, etc.⁹¹. De aquí en adelante se vislumbra “un movimiento concentrado en lo específicamente femenino, destinado a engrandecer la figura y presencia de ‘todas’ las mujeres, a lo ancho, alto y largo del proceso histórico propio del cambio de época (de la modernidad a la posmodernidad) y de siglo”⁹².

4.- Las mujeres formulan sus propuestas a la democracia” (1987-1989)

En 1988 las mujeres se involucran en el plebiscito para asegurar el triunfo del NO. Se publican las “Demandas de las Mujeres a la Democracia” que incorpora, además de la vuelta a la democracia, una crítica al orden social establecido y diversas apreciaciones críticas ante la situación discriminatoria de las mujeres. Se forma la Concertación de Mujeres por la Democracia. Pese a la condición eminentemente feminista que se vislumbraba de años anteriores, el fin de la dictadura traería consigo nuevas problemáticas y disyuntivas para las mujeres. La principal dicotomía se dio entre las mujeres de organizaciones meramente feministas y aquellas que integraban o militaban en partidos políticos. Considerando estas divergencias, y el dicho “dividir es debilitar”, el movimiento femenino entró, en lo que para, Ríos, Godoy y Guerrero, sería una marcada desarticulación e invisibilidad del feminismo en cuanto actor colectivo en la esfera pública y en la consolidación de espacios y estrategias micro-sociales de activismo⁹³.

90 En: <http://www.memch.cl/info.asp?Ob=3&Id=2>. El MEMCH opera en San Luis 1438, Independencia, Santiago de Chile.

91 Vargas, Virginia, citada por Kathya Araujo en *Género y movimientos sociales, retos para la acción colectiva*, Programa Mujer y democracia en el MERCOSUR, Fundación Instituto de la Mujer, Isis Internacional, Movimiento Pro Emancipación de la Mujer, MEMCH, Santiago, Chile, 2002, p.33.

92 Salazar, Gabriel y Julio Pinto, Op. Cit., p. 200.

93 Ríos, Marcela, Lorena Godoy y Elizabeth Guerrero *¿Un nuevo silencio feminista?, La transformación de un movimiento social en el Chile postdictadura*, Centro de Estudios de la Mujer, Editorial Cuarto Propio, Santiago, Chile, 2003.

Ideas finales

Ha llegado el momento de concluir y de recoger algunas ideas que ayuden en la comprensión de este análisis historiográfico y memorial sobre la asociatividad femenina en el pasado reciente chileno.

En primer lugar, considerar que esta investigación, más allá de sus ambiciosas pretensiones, buscó primero que todo contribuir e incentivar al interés de conservar y redescubrir nuestras memorias como sociedad. En específico, las memorias que surgen de la asociatividad femenina en este pasado reciente, problemático y en permanente disputa. Quedará pendiente para otras investigaciones, profundizar en el *testimonio* como una posibilidad concreta de redescubrir y ejemplificar de mejor forma, la construcción de memorias asociativas en base a condiciones descritas anteriormente, tales como la tortura, la militancia, la defensa de los DD.HH., etc.

Hoy en día se ha institucionalizado la conservación, comunicación y difusión de los lugares de memoria, de las construcciones de memorias y sobre todo, de los testimonios. Todo ello demanda historizar el pasado, pero para tal objetivo se ha requerido de una apertura historiográfica, en donde la multidisciplinariedad de las ciencias sociales conjugue la construcción y la actualización del pasado.

Finalmente, es un deber considerar como parte de las memorias emblemáticas de nuestro país el gran coraje, valentía y sacrificio, que han caracterizado a las mujeres de nuestro pasado y presente, siempre con la esperanza de construir una sociedad más abierta y tolerante, en donde la asociatividad ilumine el camino.

Bibliografía

- Burke, Peter *Formas de hacer Historia*, Madrid: Alianza Editorial, 1993.
- Gaviola, Edda; Jiles, Ximena; Lopresti, Lorella y Rojas, claudia: *Queremos votar en las próximas elecciones: Historia del movimiento femenino chileno, 1913-1952*, Santiago, Centro de Análisis y Difusión de la Condición de la Mujer, 1986.
- Guillaudat, Patrick y Mouterde, Pierre, *Los movimientos sociales en Chile 1973-1993*, Santiago, LOM Editorial, 1998.
- Halbwachs, Maurice, *La Mémoire collective*, París: PUF, 1950.
- Jelin, Elizabeth *Los trabajos de la memoria*, España, Siglo Veintiuno editores, 2001.
- Klimplel, Felicitas *La Mujer Chilena, El aporte femenino al Progreso de Chile 1910-1960*, Editorial Andrés Bello, 1962.
- Muñoz, Víctor y Madrid, Patricia *Herminda de la Victoria. Autobiografía de una población*, Santiago de Chile, Editorial Calabaza del Diablo, 2005.
- Nora, Pierre *Les lieux de mémoire*, París, Gallimard, 1984.
- Obregón, Vania “*El régimen militar y las mujeres (1973 a 1989): Discurso oficial, prácticas y disciplinamiento*”, en *Memoria, tradición y modernidad en Chile. Identidades al acecho*, Colección Investigadores Jóvenes, CEDEM, Ed. LOM, 2001.

- Ricoeur, Paul *Historia, memoria, olvido*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2004.
- Ríos, Marcela; Godoy, Lorena; Guerrero, Elizabeth *¿Un nuevo silencio feminista?, La transformación de un movimiento social en el Chile postdictadura*, Centro de Estudios de la Mujer, Santiago, Editorial Cuarto Propio, 2003.
- Salazar, Gabriel y Pinto, Julio *Historia Contemporánea de Chile: Hombres y Femenidad (construcción cultural de actores emergentes)*, Tomo IV, Santiago, LOM Editorial, 1999.
- Vitale, Luis *La mitad invisible de la historia, el protagonismo social de la mujer latinoamericana*, Buenos Aires, Sudamericana/Planeta, 1987.

Artículos, seminarios, ponencias y sitios web

- Araujo, Kathya *“Género y movimientos sociales, retos para la acción colectiva”*, Programa Mujer y democracia en el MERCOSUR, Fundación Instituto de la Mujer, Isis Internacional, Movimiento Pro Emancipación de la Mujer, MEMCH, Santiago, Chile, 2002.
- Grez, Sergio *“Historiografía, memoria y política. Observaciones para un debate”*. En: Diálogos con la Historia Social Chilena, siglos XIX y XX. El grato acoso de la memoria reciente, Concepción, Chile, 2002.
- Ibarra, Ana Carolina *“Entre la historia y la memoria. Memoria colectiva, Identidad y Experiencia. Discusiones recientes.”*, Instituto de Investigaciones Históricas.
- Nicholls, Nancy *“Chile: paradojas de la memoria entre el boom y la negación”*, En: http://www.comisionporlamemoria.org/investigacionyense%C3%B1anza/pdf_biblioteca/Nicholls%20Paradojas%20de%20la%20memoria.%20Entre%20el%20boom%20y%20la%20negaci%C3%B3n.pdf
- Stern, Steve *“De la memoria suelta a la memoria emblemática: Hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico (Chile, 1973-1998)”*. Este ensayo fue publicado en Jelin, Elizabeth (Comp.) *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas “in-felices”*, España, Siglo XXI editores.
- *Cronología Comentada del Movimiento de Mujeres en Chile*, En: http://mazinger.sisib.uchile.cl/repositorio/lb/filosofia_y_humanidades/vitale/obras/sys/fmu/e.pdf
- Vitale, Luis: *“La mujer en el gobierno de Salvador Allende”*, Centro de Estudio Miguel Henríquez, Santiago, Marzo del 2005.
- Werth, Luisa *“La condición de la mujer en Chile durante el gobierno de la Unidad Popular (1970-73)”*, ponencia presentada al Seminario Medio Siglo de Historia Comparada: Chile y Venezuela, realizado en la Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela, 1983.
- Winn, Peter *“El pasado está presente. Historia y memoria en el Chile contemporáneo”*, En: Anne Pérotin-Dumon (dir.). *Historizar el pasado vivo en América Latina*, 2007.

Organizaciones Sociales femeninas en el Chile de los ochenta.

José Moya Paiva

A modo de inicio

La memoria individual y colectiva han sido elementos centrales en la búsqueda de identidad de las mujeres en Chile. Desde hace más de cuatrocientos años, las mujeres vienen recibiendo una instrucción para ser objetos de apoyo a las actividades cotidianas del hombre. Se hizo uso de la imagen que entregaban los escritos bíblicos sobre la Virgen María, para entregarle por siglos, una formación de obediencia y de resistencia al sufrimiento, quedando marcadas así, por una larga historia de injusticias. En nuestro país, hasta nuestros días, aún podemos detectar las desigualdades respecto a la diferencia de sexo y género. La opresión histórica de la mujer se ha dado en todos los ámbitos de la sociedad; sólo a través de sus propias organizaciones, han conseguido ganar espacios sociales e ir construyendo identidad. Con los esfuerzos desplegados y el camino recorrido, la contribución de las mujeres a la democratización de la vida social y política es innegable. Ha quedado de manifiesto desde las acciones por lograr acceso a la educación, hasta constituir una fuerza para conquistar el derecho a sufragio. Posteriormente, la principal forma de organización social de las mujeres se expresó en los Centros de Madres, que si bien eran organizaciones de tipo tradicional, significaron espacios de desarrollo personal y formación cívica para muchas mujeres. Con el tiempo, estos Centros se institucionalizaron a partir de las leyes dictadas durante el gobierno de Eduardo Frei (1966), alcanzando su mayor auge durante la administración de Salvador Allende, con alrededor de un millón de mujeres organizadas en ellos.

El golpe militar en 1973 abrió una profunda herida en la convivencia social y en la vida de todos: la tortura, la muerte, la desaparición de personas y el exilio como prácticas generalizadas, fueron los signos trágicos del terror que marcarían los diecisiete años siguientes. Desde el comienzo, fueron las mujeres quienes poco a poco se fueron uniendo y conformando agrupaciones y organizaciones para: la subsistencia, la lucha por los derechos humanos e identidad de género. La historia de los últimos cuarenta años nos ha demostrado que ellas fueron capaces de enfrentar peligrosos obstáculos, superarlos, crecer como personas y segmento social. Aportando en cierta forma, humanización al tipo de sociedad en construcción.

Herencia colonial

El marianismo es un tipo de instrucción que ha recibido desde la cuna la mujer chilena, algunos estudiosos del tema dicen que existe desde la sociedad colonial, y aunque fue históricamente la cara contraria del patriarcado, se puede decir que el fenómeno es una adecuación de las mujeres a la sociedad dominada por los hombres. El marianismo nace con la llegada del colonizador europeo, a partir de ahí, las mujeres son influenciadas por la ideología y la moralidad religiosa; disminuyendo sus posibilidades de participación en los modelos de sociedades que se fueron construyendo. Con la imagen mítica de la Virgen María, se crearon ideas y comportamientos, con ello, se intentó obtener un cierto respeto y una mayor consideración de parte del poder que ejercía el hombre como tal.

El marianismo fue un símbolo que les permitió a las mujeres del Nuevo Mundo, sentirse representadas por una imagen mítica que las dignificaba. La religión Católica dice que María, en vida, fue elegida para llevar en su vientre al hijo de Dios; por esa circunstancia, pasó a ser una mujer excepcional, aunque esa condición conlleva la anulación de la sexualidad femenina. Se puede decir que el marianismo, es un fenómeno ideológico complejo, que se asentó en una serie de conceptos religiosos inculcados a las mujeres desde épocas remotas, uno de los cuales era precisamente “el sufrimiento”. Se supone que la vida de las mujeres está atada al sufrimiento. Ellas nacen predestinadas para el servicio de los hombres y para la obediente dependencia. Son ellas quienes forjan en el hijo al futuro dominador y terminan a la vez, siendo sus propias víctimas. De este modo, a lo largo de la historia, el dolor y el servicio a los demás terminan siendo cualidades propias de lo femenino.

Se dice que la mujer transforma en fortaleza el sufrimiento, manipulando consciente o inconscientemente el sentimiento de la maternidad y convirtiendo en trinchera de poder la capacidad exclusiva de su género; la de ser madre, de parir y amamantar. Como todo hombre viene de mujer, tiene en su cabeza los recuerdos de la relación materna. Es allí donde su imagen de madre se confunde con la imagen de la Virgen, cuya visión más difundida es la de una madre llena de dolor, que recibe en brazos el cadáver de su hijo apreciado.

La maternidad suplanta ese vacío de identidad que en su interior siente la mujer. A la tarea específica de procrear hijos, se le adjudican las características que según el cristianismo debe poseer la madre: abnegación, sacrificio permanente, dependencia de su esposo, servicio a todos, invisibilidad, anulación de su sexualidad como mujer y castración ideológica respecto de su propio placer. La madre se convierte así en la garantía de que sus hijas e hijos aprenderán la lección de la desigualdad sexual: “Libertad de movimiento para el hombre, represión y encierro para la mujer. Agresividad del varón y pasividad de la mujer. Dominación masculina versus dependencia femenina”. Pero, el tiempo no es estático y así como existen las transformaciones sociales y políticas, estos mismos fenómenos se repiten en las personas y en las relaciones de género.

Reforzamiento del marianismo en la década de los sesenta

Entre 1964 y 1973, los gobiernos de la Democracia Cristiana y de la Unidad Popular, realizaron transformaciones profundas en la sociedad chilena, mejorando sustancialmente la calidad de vida de los sectores más vulnerables del país. Campesinos y pobladores urbanos pobres, se vieron beneficiados con políticas que los sacaban de la marginalidad, e ingresaban a un proceso de integración social. A fines de la década, a través del Programa de Promoción Popular del gobierno de Eduardo Frei, se habían construido alrededor de 20.000 centros comunitarios a lo largo del país; estos eran espacios físicos para ser ocupados por los miembros de las nuevas organizaciones sociales que se estaban formando, como parte de la intensa campaña de promoción.

La nueva infraestructura era ocupada en reuniones de trabajo y talleres de formación: por las juntas de vecinos, sindicatos campesinos, centros juveniles y en especial los centros de madres (CEMA). Hasta fines de la década de los sesenta, se encontraban en funcionamiento 9.000 centros de madres, con 450.000 socias; el año 1973, estos habían aumentado a 20.000, con la participación de un millón de mujeres, en estas instancias se les enseñaba: costura, tejidos, repostería, entre otras cosas, con el propósito que ejercieran una actividad productiva. La política de promoción estaba orientada a reforzar los valores domésticos de las asociadas, pero también los deberes y liderazgos comunitarios.

Heidi Tinsman, Profesora de la Universidad de California, especializada en Historia de América Latina, en su libro *La Tierra para el que la trabaja, género, sexualidad y movimientos campesinos en la reforma agraria chilena*, nos da a conocer una investigación realizada sobre las mujeres en el mundo rural, la autora dice que: los CEMA rurales se centraban en la educación doméstica y en la autoayuda económica, agrega la autora; que constantemente se realizaban charlas y cursos de higiene, tejidos a crochet y bordados. De todas formas, Tinsman da a entender que este proceso de reforma, siempre estuvo enfocado en el hombre como motor de los cambios y protagonista principal de los conflictos, relegando a la mujer solo a un ente auxiliar, siempre debajo del alero masculino. No obstante, en el fondo se lograron metas de importancia en la emancipación de los derechos de la mujer, tanto en el área social, política y sobre su propio cuerpo. Los centros de madres, lejos de imponer, expandieron el significado y la práctica social doméstica, si bien las redefinieron como dueñas de casa. También entregaron beneficios materiales y educacionales concretos, permitiendo así, que las mujeres adquirieran nuevas habilidades y pudieran generar nuevos ingresos. Por último, los CEMA rompieron con la monotonía rutinaria y crearon un espacio para las mujeres, fuera del hogar, donde ellas tuvieron la oportunidad de socializar y participar en la vida organizativa social de la localidad.

El discurso sobre las mujeres en dictadura

El golpe de Estado el 11 de septiembre de 1973, supuso, además del comienzo de un período oscuro y violento en la historia de Chile, también de paralización absoluta del proceso de democratización femenino emprendido en las administraciones anteriores; volviendo a los valores más tradicionales y reaccionarios sobre el papel que debía desempeñar la mujer en la

sociedad. La política de la dictadura con respecto al tema femenino, iba más bien encaminada a la protección de los valores familiares tradicionales, que al impulso de la independencia de la mujer a través de la participación en la esfera pública y laboral. La interpelación constante a las mujeres fue una de las características más repetitivas del régimen de Pinochet. Al cumplirse el primer mes de dictadura, en octubre del 73, en un discurso al interior del Edificio Diego Portales; el militar manifestaba “Rindo homenaje a las madres chilenas, mujeres inspiradas con esa claridad divina que Dios les alberga en su corazón; ellas lucharon por el futuro de sus hijos, y por ello la historia les reconocerá en el tiempo, cuando se estudien las páginas tristes de este pasado”. En otra intervención, Pinochet agregaba que las mujeres en Chile siempre habían sido “activas y efectivas colaboradoras en las vidas de los hombres”, codificando así el papel que las mujeres desempeñaron en la implantación de su régimen. Según el dictador, las mujeres chilenas durante el período álgido de la crisis política de 1973 “buscaban el amparo de una autoridad severa que restableciera el orden y la moral pública en nuestro país”.

Pinochet tenía como objetivo alejar a las mujeres de las prácticas relacionadas con la política. En el plano institucional, un mes después del golpe de Estado se crea la Secretaría Nacional de la Mujer. Esta decisión estaba orientada a la recuperación de la experiencia desarrollada por el Partido Demócrata Cristiano, retomando e impulsando los Centros de Madres (CEMA) con el único fin de promover los valores de familia y las labores domésticas. Precisamente, fue su mujer la encargada de controlar y dirigir ambas organizaciones. Lucía Hiriart de Pinochet sería la responsable de dinamizar ese proyecto del nuevo gobierno destinado al control monopólico de toda actividad femenina. La esposa del general, solía iniciar sus discursos al país con la frase paternalista “Mamitas de Chile”, ella era la cabeza visible de la cruzada pinochetista que buscaba encauzar el quehacer de las mujeres de escasos recursos, con el propósito de ayudarlas a mejorar su papel de madres y esposas, a través de cursos de capacitación en materia doméstica. Por ello, tanto CEMA-Chile como la Secretaría de la Mujer auspiciaban cursos de corte y confección, peluquería y otros similares, a la vez que distribuían numerosos folletos que enseñaban a las mujeres pobladoras a ahorrar y a cumplir sus tareas hogareñas con recetas de cocina de bajo costo.

El golpe militar, en su etapa de preparación, había tenido entre las mujeres de clase media y alta, una de sus bases de apoyo más importantes. Ellas se movilizaron en contra de la Unidad Popular con un discurso eminentemente tradicional, haciendo hincapié en el patriotismo, la familia y en la crítica al desabastecimiento, recalcando en sus consignas las dificultades que ello acarrearía a sus tareas de dueñas de casa. Al mismo tiempo de impulsar el trabajo doméstico de las mujeres a través de los centros de madres; paralelamente se ponía en práctica la política de reducción del empleo femenino en los centros laborales, buscando que la mujer trabajadora perteneciente al mundo popular, regresara al quehacer hogareño. Sin embargo, los cambios económicos que estaba realizando la nueva administración, sumergían al país en una profunda crisis y los hombres masivamente estaban quedando cesantes. Las mismas mujeres que perdieron sus empleos, en un comienzo, y a la vez, las propias madres que participaban de los centros comunitarios; se vieron forzadas por el hambre que asolaba a los grupos familiares, a incorporarse a un mercado laboral absolutamente precario.

La resistencia femenina frente al golpe

A partir del mismo 11 de septiembre del 73, los militares iniciaron allanamientos masivos, especialmente a los centros laborales, llámese: fábricas, hospitales públicos, centros educacionales y otros. Lo mismo hicieron con aquellos centros poblacionales que se caracterizaban por ser habitados por personas del mundo obrero. Los detenidos eran trasladados a los cuarteles militares, policiales y de algunos recintos deportivos que fueron usados en un primer momento como campos de concentración. En Santiago, los más emblemáticos centros de detención fueron el antiguo Estadio Chile y el Estadio Nacional. Fue en este último lugar donde se formaban interminables filas de mujeres preguntando por la detención del esposo, padre o hermano. Por lo general, las respuestas de los cancerberos eran evasivas. Las personas detenidas eran mantenidas por sus captores sin informar el lugar de permanencia. Las mujeres, en su afán de búsqueda, dejaron sus quehaceres domésticos de lado, vencieron el miedo y se enfrentaron verbalmente con los guardianes, en ese proceso y después de varios días, varias de ellas se fueron conociendo, se relacionaron, se reforzaron anímicamente y se apoyaron en las necesidades más inmediatas.

El detonante para organizarse, partió de la sensibilidad de un pequeño grupo, al constatar que una de ellas se encontraba al límite de la desesperación: con ocho hijos, sin tener un pan o un vaso de agua para llevarse a la boca, y que a la vez, no sabía nada de su marido desde el mismo día del golpe. De esa experiencia y a menos de un mes de haberse efectuado el alzamiento de los militares, surgió la primera organización pro-derechos humanos constituida por mujeres. Se denominaron “Agrupación de Mujeres Democráticas”, movimiento que se desarrolló en el tiempo y que aún persiste. En aquella época, su trabajo se extendió más allá del Estadio Nacional, y fue integrando a mujeres cuyos familiares fueron apareciendo como detenidos en Isla Dawson, Pisagua y Chacabuco.

Con el tiempo, las detenciones en el país fueron más selectivas, el régimen militar creó grupos especiales dedicados al exterminio de sus opositores y les entregó todos los medios para que actuaran impunemente. De esta forma la gente era detenida, pasaban los meses y no había información de las víctimas. Es en el año 1975, y a raíz de un listado de 119 personas muertas, información dada a conocer por los servicios de seguridad, a través de los medios de comunicación afines al régimen. Madres y esposas, con el amparo de la Iglesia Católica, se organizaron como Familiares de los Detenidos Desaparecidos. Sus propósitos eran saber la verdad de sus familiares, conocer los antecedentes relacionados con sus detenciones y posterior desaparecimiento, exigir a la vez, sanción penal y social para todos los que participaron en las detenciones y desaparecimiento de las víctimas.

Durante la dictadura militar, el mayor dinamismo estuvo en una amplia gama de organizaciones creadas por mujeres. Las primeras nacieron para responder a la represión política y policial. A partir de esta vertiente, y movilizadas por la subsistencia, la cultura, los derechos de la mujer; múltiples grupos fueron realizando actividades y estableciendo contactos para recrear el tejido social destruido por la dictadura. Las mujeres pobladoras fueron las más activas, recogiendo una memoria histórica de lucha por la solución colectiva de sus problemas. Numerosas mujeres de sectores medios se sumaron a esas iniciativas y el proceso que en principio se inició en Santiago, se extendió a las regiones, con importantes organizaciones locales.

Mujeres del mundo popular

En el plano económico, el régimen militar impone el modelo económico de libre mercado, favoreciendo al capitalismo financiero. Como consecuencia de las medidas tomadas se produce el cierre de numerosas industrias. La quiebra de la mediana y pequeña empresa, arrastra a la cesantía a un número importante de trabajadores, en su mayoría hombres, afectando al ingreso económico familiar. A partir de esos momentos, una gran parte de la entrada familiar comienza a provenir del trabajo remunerado de las mujeres, son éstas las que deben salir del hogar y buscar el sustento diario para la familia, aunque sea en condiciones de humillación y explotación. En 1982, el modelo económico hace crisis, el país es afectado por la recesión. La tasa de cesantía alcanza el 30 por ciento y la tasa de inversión industrial es la más baja en América Latina. Las dificultades económicas tienen un impacto directo en la reactivación del movimiento popular, iniciado tímidamente en los años 1978 y 1979. El año 1983 marca el principio de las grandes jornadas de protesta contra el régimen. Miles de personas se manifiestan en las calles de la capital, exigiendo el término de la dictadura militar.

En Santiago, ser mujer pobladora es cargar con un doloroso peso pocas veces reconocido y expresado. Ellas son capaces de adaptarse al medio y de aceptar lo que hay. Pero, también son capaces de superar la frustración y la rabia; habiendo hijos por medio, surge la creatividad y crecen las energías para colocarlas a disposición, tanto de sus hijos y la pareja cuando la hay. En ese contexto surgieron las redes sociales entre las vecinas del barrio, en la búsqueda por resolver los problemas más graves de su grupo familiar.

Las mujeres pobladoras, a partir de 1975 empiezan a crear pequeños círculos vecinales, especialmente para enfrentar la sobrevivencia de la familia. Los afectos son el gran ordenador de la vida de estas mujeres, son el motor que las impulsa a continuar viviendo. Algunas de las experiencias tienen autonomía y otras son producto de iniciativas de la Iglesia Católica. La composición de todas estas experiencias, a partir de la mitad de los setenta y toda la década de los ochenta, se caracteriza por la participación activa de mujeres que hasta ese momento habían cumplido solamente roles de dueñas de casa. En estas nuevas prácticas organizativas se podían encontrar: comedores de alimento para niños, talleres de arpilleristas, de tejido artesanal, de zapatería, de juguetes infantiles, unidades de autoconstrucción habitacional, ollas comunes, bolsas de trabajo, huertos populares, comprando juntos, sindicatos de trabajadores de los programas de empleo mínimo, etc. Todas estas micro-unidades orgánicas, a mediados de los ochenta se habían extendido por miles a lo largo y ancho del país y en especial en las grandes ciudades, las que al articularse en los territorios, facilitaron su coordinación en los momentos que los referentes políticos convocaron a unir fuerzas para hacer resistencia civil frente al régimen dictatorial.

Para entender mejor el significado de los afectos por los hijos y lo que llevó a muchas de ellas a organizarse, y a luchar por mejores condiciones de vida, desafiando los peligros existentes. Tenemos la experiencia de un grupo de mujeres integrantes de un taller de lavandería en la Población Lo Hermida de Peñalolén, ellas, el año 1984, con el apoyo de un taller dedicado al trabajo de expresiones culturales (TAC), elaboraron una publicación con las vivencias de las componentes del grupo laboral, y he aquí un testimonio: “Mi marido estuvo seis años sin trabajo.

Llegamos a pedir pan duro porque no había que darles a los cabros chicos. (...) Estábamos tan desesperados que a veces él tenía ganas de salir a cogotear. (...) Los cabros pedían pan y no hallaba que hacer, vendimos todo para comer, en verdad “a puro pan y a puro té” (...) Yo estaba embarazada de cuatro meses para el golpe y estuve año y medio casi sin comer. (...) Llegó un momento que fue una persona de la comunidad cristiana y vio como estábamos. Inscrubimos a los chicos para el comedor”. (“Lavando la Esperanza”, TAC, 1984).

Paralelamente al surgimiento y desarrollo de las organizaciones de carácter popular, durante el gobierno militar se fue creado un subempleo institucionalizado, mediante programas especiales de absorción de mano de obra: el Programa de Empleo Mínimo (PEM) y el Programa Ocupacional de Jefes de Hogar (POJH), establecidos oficialmente con carácter provisional, con retribuciones de alrededor de un tercio del salario mínimo. Situación que se mantuvo durante todo el régimen militar, desde 1974 hasta 1988, bajo la dirección del Ministerio del Interior. En 1980, más del 40% de las familias de los sectores populares tenían como jefe de hogar a la mujer. El 80% de los que laboraban en el POJH eran mujeres.

La participación de las mujeres en estos programas creció rápidamente. El PEM fue creado en 1974 y en 1982 las mujeres ya eran mayoritarias (el 53%). En cuanto al POJH, constituido para paliar la crisis económica de 1982, no existen datos confiables desagregados por sexo, pero de acuerdo a expertos del Programa de Economía del Trabajo (PET), la presencia de las mujeres también tuvo una evolución similar. En mayo de 1983 el POJH empleó a aproximadamente 100.000 trabajadores en el área del Gran Santiago. El programa se caracterizaba por los bajísimos sueldos y por la ineficiencia y pérdida de tiempo durante las faenas. Los principales trabajos a los cuales se abocaban eran: limpieza de plazas y pintado de muros.



Las del PEM y el POJH Fotografía: José Moreno

En el mes de noviembre de 1983, se produce un fuerte movimiento de protesta en la mayoría de las Comunas de Santiago. Los trabajadores del PEM y el POJH de las Municipalidades de Pudahuel y La Granja paran sus labores y realizan ocupación de los locales edilicios. En Pudahuel, las acciones se realizan el día 28, presentando un pliego donde, entre otras cosas, piden al gobierno que las mujeres no sean mandadas a trabajar a labores donde se use chuzo, pala y carretilla. Que se fusionen ambos programas y se les entregue un salario de \$12.000 al mes. Al día siguiente sucede algo parecido en La Granja, los enfrentamientos entre trabajadores (as) y la policía se alargan durante todo el día. Raquel García, presidenta de un sindicato eventual de la Población La Bandera, sobresale como protagonista de la jornada. De esta forma se expresaba un alto grado de protagonismo social de las mujeres, al mismo tiempo que aumentaba su número en las empresas, especialmente agrarias, en calidad de temporeras. Fenómeno que tuvo incidencia en la relación de poder intra-pareja, pues la mujer se fue convirtiendo en muchos hogares en el principal sostén de la familia, ante la elevada cesantía de sus maridos.

A juicio de Virginia Vargas, socióloga peruana, en los ochenta existió una politización de la vida privada como forma de lucha, es decir, se visibilizaron varios problemas concretos de las mujeres, a partir de los cuales se teorizó sobre la opresión y desigualdad que vivía. Temas de importancia, en este sentido, fueron la violencia doméstica y el asedio sexual. En el caso de las mujeres que participaban en talleres, veamos qué decían en Lo Hermida, en relación a los conflictos con sus esposos: “Tenemos muchos conflictos con los maridos. Se nos creaban problemas, sobre todo al principio, cuando veníamos a lavar. Era algo nuevo para ellos. Era raro, porque la mujer pasó a ser el hombre de la casa. Las seis que empezamos, todas teníamos a los maridos cesantes y a las que se fueron integrando, también les pasaba lo mismo (...) Ahora las cosas han cambiado, nos hacemos respetar porque sabemos que hemos sabido salir adelante. Sabemos que con nuestro esfuerzo hemos construido todo esto. Con las chiquillas siempre nos andamos buscando, porque nos apoyamos en el grupo. Entonces estamos más seguras frente a los maridos y ahora no les aguantamos como antes”. (“Lavando la Esperanza”. 1984) En este último testimonio, se puede constatar que las mujeres recorrieron un camino desde el momento que salieron de sus hogares, el año 1975, y nueve años después eran otras. Habían crecido como personas, al parecer, esa fue la lógica en las experiencias de organización popular. Las mujeres se desarrollaron y los hombres, como parte de largos períodos de cesantía, todo lo ganado en valorización en los tres años del gobierno de Allende, lo fueron perdiendo y se fueron empujando frente a sus compañeras de hogar.

Feminismo, democracia y política

El año 1983 es clave para las acciones críticas en contra de la dictadura, el 11 de mayo se realiza la primera jornada de protesta nacional, a partir de una convocatoria a paro llamada por la Confederación de Trabajadores del Cobre. El día once de cada mes se tomó como referencia para realizar nuevas jornadas de protesta. El 11 de agosto, las mujeres, como Movimiento, realizaron su primera manifestación pública en contra del régimen. En la manifestación, un grupo de mujeres frente a la Biblioteca Nacional extendieron un lienzo que decía “¡Democracia Ahora! Movimiento Feminista de Chile”. A partir de ese momento se intentará ligar la opresión

de la dictadura con la vida al interior de los hogares bajo el eslogan creado por Julieta Kirkwood “Democracia en el País y en la Casa”.

Durante toda la década de los ochenta, siguieron surgiendo nuevas organizaciones de mujeres, se armaron coordinaciones en relación a los intereses o frentes de trabajo, se crearon diversas ONG que acompañaron las experiencias de las integrantes. Surgirían casas de acogida para proteger a las mujeres golpeadas por los hombres, en especial, integrantes de las organizaciones cuyos maridos se mostraban contrariados, no aceptaban que sus esposas dieran pasos tan radicales. Mientras las mujeres dedicaron sus esfuerzos a usar la creatividad para llevar el alimento al grupo familiar, todo estaba bien, pero cuando se dieron pasos superiores, participando en reuniones, jornadas de debate y de formación en relación a sus derechos de género, vinieron los conflictos con los esposos, aparecieron los golpes y se produjeron las inevitables separaciones. Muchas mujeres habían aprendido a valorizarse a sí mismas, se sentían capaces de mantener una familia, sin necesidad de dependencia masculina.

Lo que motivó el alzamiento de los movimientos feministas fue el deseo de lograr la Democracia en el país y también en los hogares. La Iglesia Católica en la década de los 80 era progresista en cuanto a los Derechos Humanos, pero siguió manteniendo su rigidez conservadora cuando se daba paso a la discusión pública sobre temas como la crítica a los valores de la familia, debate sobre las relaciones sexuales, sobre el divorcio, o el aborto.

El movimiento feminista salió a las calles con su propaganda de búsqueda de democracia, sin tener plena conciencia en un comienzo, de las proyecciones que se iban suscitando. Con las acciones experimentadas y el debate desarrollado al interior de los grupos que iban surgiendo como parte del movimiento feminista, fueron encontrando un sentimiento de resguardo y entendimiento acerca de la propia identidad como mujeres. Es decir, la construcción de un espacio propio caracterizado por la existencia de relaciones igualitarias, la potenciación del desarrollo personal, la búsqueda de su propia autonomía. En otras palabras, ser reconocidas como tales y no en referencia a un hombre.

Si se tuviera que hablar de las etapas del movimiento feminista, habría que señalar que una primera etapa corresponde al proceso de autoconocimiento que cada mujer experimentó al descubrirse como persona, lo que se expresó de diferentes grados y maneras en el género femenino. Esto se fue manifestando a través de la forma de vestir, del lenguaje utilizado, en las expresiones corporales y de la sexualidad, entre otras cosas. Se trata de mujeres que dieron un paso adelante para hacer frente a siglos de socialización, donde la mujer era vista como un ser para otro y no para sí misma.

El movimiento feminista, si bien ansiaba el logro de la democracia en el país y en la casa, debió constatar que el proceso para lograr posicionarse como personas con identidad propia no estuvo exento de miedos. En cada paso que se daba existía el recelo de ser detenidas y a no encontrar posteriormente protección. También tuvieron que luchar contra muchos prejuicios como el de ser señaladas como mujeres que abandonaban sus hogares. Claramente, quienes sustentaban esos prejuicios no entendían que el móvil de las mujeres era una lucha a favor de las próximas generaciones y en contra de la opresión de clase y de género, pero, en ningún caso

abandonar sus hogares. El movimiento feminista pretendía que la mujer fuera comprendida como un ser con capacidades y no una sombra del género masculino, lo que en ningún caso significaba una movilización para desentenderse de sus hogares.

El movimiento feminista comprendió que era necesario vincularse a otros grupos para ir adquiriendo fuerza en el mensaje que pretendían transmitir, para lograr una mayor protección y para compartir ideas similares que permitieran ampliar sus horizontes. A fines de 1979 la Casa de la Morada realizó su Primer Encuentro de Mujeres en Renca y Conchalí; de estos encuentros nació la idea de iniciar un movimiento cuya primera actividad consistió en una Feria Popular, para mostrar al público las creaciones de que son capaces las mujeres. De la experiencia, surgió el Movimiento de Mujeres Pobladoras, el año 1980. Más adelante, se vincularon al Movimiento de Mujeres por el Socialismo, reforzando el desarrollo y participación en cursos y talleres. Uno de estos talleres trató el tema de la sexualidad, el que fue una gran contribución para muchas participantes. Esto fomentó su seguridad, e incitó a la realización de preguntas acerca de la sexualidad, las que antes, por diversas razones, en especial por la presión social, no habían podido realizar y permitió a muchas mujeres explorar sus propias capacidades. Al descubrir sus habilidades en este ámbito de sus vidas, comenzaron a sentirse más personas y a exigir ser tratadas como tales. Lo que sin duda provocó en muchas familias quiebres, porque estas ideas rompían con la visión que se había generalizado acerca de la mujer.

El surgimiento del Movimiento de Emancipación de las Mujeres Chilenas (MEMCH) representó el sentimiento de unidad que se pretendía en la realización de cada uno de los Encuentros Nacionales de la Mujer. La declaración de principios del MEMCH incluyó entre sus propósitos la lucha por el restablecimiento de las instituciones democráticas, el respeto por los derechos humanos y promover instancias para denunciar toda forma de discriminación ejercida sobre la mujer; además de acercar los movimientos femeninos chilenos a las organizaciones de carácter internacional, para así propender a la paz y armonía del ambiente natural a la vida de cada persona. El MEMCH estuvo conformado por las siguientes organizaciones de mujeres: el Comité de Defensa de los Derechos de la Mujer, CODEM; Mujeres de Chile, MUDECHI; Acción Femenina; Frente de Mujeres "Juanita Aguirre"; UPM, Unión Popular de Mujeres "Rosario Ortiz"; Agrupación de Mujeres Democráticas, AMD y UCHM.

Estas agrupaciones fueron claro reflejo de la autonomía que iban adquiriendo las mujeres. Se trató de movimientos con características propias con fines particulares y compartidos. El nacimiento de cada una de estas organizaciones significó un paso importante para el género femenino, en el enfrentamiento de los miedos y prejuicios existentes. Fueron movimientos compuestos por mujeres que no se contentaron con su posición, rol, o modelo en la sociedad, comprendieron que también eran capaces de realizar actividades consideradas socialmente importantes. Que tenían derecho a una libre sexualidad y a ejercerla con plena autonomía; que está bien ser madres y esposas pero ello no significa que han alcanzado su máxima realización.

Conclusiones

Un hecho histórico importante en el cambio de mentalidad de la mujer, fue la crisis económica suscitada después del derrocamiento de la Unidad Popular. Fue un hecho que provocó la salida de las mujeres de sus casas, para apoyar el sustento familiar, alterándose de esta manera el papel tradicional del hombre como proveedor y ampliándose las posibilidades de las mujeres, en tanto lograron participar en espacios distintos a los habituales, superando así la frustración y soledad individual, potenciando el desarrollo de su propia identidad y capacidad de comunicación. El desarrollo de los movimientos feministas siempre ha tenido en consideración la existencia de un ideal femenino, el cual requiere de un proceso educativo en lo político, que implica generar conciencia respecto a la mujer como promotora de cambios. Superando, de esta manera, el ámbito de las ideas y abriendo paso a la voluntad de cambio. Lo anterior requería tener como protagonistas a las mismas mujeres, se trataba de una lucha que sólo podían iniciar ellas a partir de la toma de conciencia de que son personas y como tales, tienen derechos por los cuales luchar.

Tres vertientes para un mismo eje. Las mujeres post golpe, se organizaron entre finales de los años setenta y a lo largo de toda la década de los ochenta, por inquietudes o necesidades distintas y diversas. La gran mayoría de estas organizaciones se coordinaron de acuerdo al frente de pertenencia, y las coordinadoras se fueron entrecruzando en su resistencia a las medidas de coerción del régimen militar. Entre estos entrecruces, cada frente fue conociendo la realidad de sus aliadas. Las mujeres de las poblaciones aprendieron de las feministas, en especial, que ellas también pertenecían a un género específico y por lo tanto, como mujeres, no debían dejarse atropellar por sus maridos, menos en un período en el que estaban ejerciendo un doble esfuerzo por el grupo familiar. Conocieron y se hicieron parte del inmenso dolor que estaban viviendo las mujeres que tenían a sus familiares detenidos y desaparecidos. Supieron apreciar que la gente, independientemente de su nivel social, sufría y resistía al mismo tiempo, no sólo por sobrevivir, también en la búsqueda de respuestas y de proyectarse hacia un modelo de vida más justo.

Las feministas, eran mujeres jóvenes que se desenvolvían en un mundo cercano a lo intelectual, en su mayoría de clase media, con contactos en el exterior. Por lo tanto, tenían la posibilidad de recibir información de lo que sucedía en los grandes centros urbanos europeos. Las comunicaciones no eran tan avanzadas como las actuales, no todo el mundo tenía acceso a informarse y menos con la censura impuesta por las autoridades. El aporte que ellas hicieron a los otros frentes fue valioso, y a la vez fue un gran aprendizaje para ellas el conocer del mundo popular en una relación directa y de iguales. Fueron las feministas las que tenían conocimientos y facilidades para realizar registros de los acontecimientos. Mucha de la información de este trabajo, fue posible obtenerla, porque ellas sistematizaron experiencias, las que quedaron plasmadas como documentos que hoy son parte de una historia que aún permanece fragmentada. Fueron las feministas de esa década las que escudriñaron en el modelo de sociedad, haciendo visible el carácter patriarcal del modelo autoritario y de la cultura machista de la cual estábamos impregnados los hombres y mujeres del país.

La gran lucha dada por las mujeres ligadas a los Derechos Humanos, en especial las Agrupaciones de Familiares de Detenidos Desaparecidos y más adelante los Familiares de Ejecutados Políticos, fue un ejemplo. Lo que hicieron esas mujeres, en su carácter de madres, esposas e hijas, no tiene parangón en la historia de nuestro país; ellas no sólo han buscado respuesta sobre lo sucedido a sus familiares, también despertaron a una parte importante de la población para que se pusiera nuevamente de pie, se sacudiera el miedo que se les imponía y fueran capaces de manifestar en forma activa su protesta. Las mujeres de la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos, nos dieron una lección de entereza e hicieron que los ojos del mundo no se apartaran de lo que estaba sucediendo en Chile. Son quienes no trepidaron en salir a la calle y denunciar las atrocidades que se estaban cometiendo, expusieron su vida, no sólo en las movilizaciones callejeras, también en las largas huelgas de hambre que estremecieron al mundo a fines de la década del setenta.

Sin entender nada de política en sus inicios, las mujeres que participaron en las experiencias de organización social de los ochenta, construyeron propuestas nuevas de asociación, fueron creciendo en experiencia, conocimientos, expectativas, calidez humana y sensibilidad. Supieron imponer su condición de mujer frente al poder militar y dieron una lección a la cultura machista de aquellos tiempos, develando las debilidades del macho criollo.

En el modelo tradicional, hombres y mujeres disponen de patrones claros de identificación, sus propias identidades están dadas, no existiendo dudas respecto a quiénes son y adónde van. El mundo de hoy se ha vuelto más complejo y ofrece nuevas opciones. Ello genera, al menos aparentemente, mayor libertad y por lo tanto diversidad de cursos de acción, pero también produce incertidumbre y grandes tensiones.

Bibliografía

- Pinto, Julio. Hutchison, Elizabeth. Illanes, María Angélica. Lira, Elizabeth. Tinsman, Heidi. Valdés, Ximena. Valdivia, Verónica. *Mujeres: Historias chilenas del siglo XX*. Santiago: LOM Ediciones, 2010.
- Tinsman, Heidi. *La Tierra para el que la trabaja, género, sexualidad y movimientos campesinos en la reforma agraria chilena*. Santiago: LOM Ediciones, 2010.
- Araujo, Kathya. *Género y movimientos sociales en Chile*. Fundación Instituto de la Mujer, Santiago, Chile, 2002.
- Cáceres, Gloria. Del Valle, Josefina. Díaz, M. Soledad. Farías, Pamela. Martínez, Delia. Muñoz, Heriberto. Romero, Ana María. *De rivales a cómplices*. Colectivo el Telar, Santiago, Chile, 1991.
- Gaviola, Edda. Largo, Eliana. Palestro, Sandra. *Una historia necesaria*, ASDI, Santiago, Chile, 1994.

- Hurtado, Victoria. Nuñez, Lorena. Santa Cruz, Guadalupe. Valdés Alejandra. *A contramano*. Instituto de la Mujer, Santiago, Chile, 1977.
- Lavandería, Taller. *Lavando la Esperanza*. Taller de Acción Cultural,(TAC) Santiago, Chile, 1984.
- Mancilla, Luis Alberto. *Gente del siglo XX: Crónicas culturales*. Santiago: LOM Ediciones, 2010.
- Nueva Historia, Taller. "Cuadernos de Historia Popular "(nº11) ECO, Educación y Comunicaciones. Santiago, Chile, 1990.
- Pardo Armanet, Adolfo. *Historia de la Mujer en Chile*, Crítica.cl http://www.critica.cl/html/pardo_01.html.
- Vitale, Luis. *Cronología Comentada del Movimiento de Mujeres en Chile*, http://mazingersisib.uchile.cl/repositorio/lb/filosofia_y_humanidades/vitale/obras/sys/fmu/e.pdf.
- Londoño, Jenny. "Anulación de la sexualidad femenina a través del marianismo" <http://espiritualgay.tripod.com/machismo.htm>.

Ensayo

Detrás de las palabras: Trabajo de Lingüística y Análisis de discurso

Nubia Becker y Norma Castillo

El objetivo de este trabajo de lingüística es realizar un análisis de texto a un artículo de prensa, para, a partir de su estructura, de la forma y la semántica referencial, desentrañar los usos del lenguaje y el alcance de las palabras para crear hechos en una situación paradigmática de poder irrestricto en que la palabra del otro estaba silenciada. Por la connotación del momento en que este texto fue publicado, nos detendremos en el contexto de la época para llegar a descubrir los propósitos que hay detrás de este mensaje, y compararlo con otra versión de lo dicho, contenida en el Informe de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación (Informe Rettig), del año 1991.

El tema para este ejercicio de análisis de discurso, es una noticia de prensa aparecida en cuatro diarios chilenos de circulación nacional el 8 de julio, y días sucesivos, de 1975, que se enmarca en la llamada “Operación Colombo”. “Exterminados como ratones” se leía esa mañana en el titular de la portada del diario “La Segunda”. La operación, ideada e implementada por la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA), tenía como objeto aislar, deshumanizar y estigmatizar a un grupo político, el MIR, y enmascarar la desaparición de 119 prisioneros políticos, una piedra en el zapato para la dictadura, ya que no podía dar respuesta a la presión, tanto nacional como internacional, acerca de la suerte corrida por cientos de prisioneros de quienes no se sabía su destino.

Para develar el fondo de esta ofensiva comunicacional, se tomó como marco teórico a Teun A. van Dijk⁹⁴, lingüista y fundador del análisis crítico del discurso, concordando con él en que el discurso tiene una carga ideológica en la que se expresan, tanto los procesos sociales y políticos, como los cognitivos y los propósitos implícitos, los que a su vez, están estrecha y globalmente ligados al contexto de producción y a la reacción social que se quiere provocar. En este caso que se analiza, el uso del montaje de prensa de un Estado Totalitario, la aplicación del método de análisis en referencia resulta paradigmático porque permite develar: los oscuros objetivos que lo provocan, el abuso de poder que significa la orquestación de la mentira; la impunidad con que se ejecuta y se atropella a la opinión y la sensibilidad pública, habitual en el autoritarismo, así como por la forma burda en que se expresa la falsedad del discurso en el modelo clásico de una política de terror, y del desprecio por la vida que lo acompaña.

94 Van Dijk, Teun. A. *Racismo y análisis crítico de los medios*. Barcelona: Paidós, 1997.

Con estos antecedentes, el estudio hace énfasis en dos aspectos centrales: 1) el contexto político del período: Dictadura militar, suspensión de las instituciones democráticas; violación de derechos humanos y cívicos, censura de prensa, proscripción de las organizaciones sociales y partidos políticos, restricción de libertades públicas; 2) El papel de la prensa del período, usada como un medio de dominación ideológica y extorsión, al servicio de los propósitos de estigmatizar y justificar la eliminación de un grupo político y, a la vez, encubrir y justificar la desaparición forzada de personas. La noticia contiene todos los elementos y propósitos que interesa analizar: las contradicciones en cuanto a causales y ejecutores de los hechos, la complicidad de la prensa de los diarios, argentino y brasileño, en la fabricación de la noticia, los errores flagrantes en la identificación de las víctimas que quedan en evidencia con el posterior desenmascaramiento del operativo a partir de las declaraciones de los testigos sobrevivientes y en las conclusiones presentes en el *Informe de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación* (Informe Rettig) 1991.

La trayectoria del Plan

La mañana del 24 de julio de 1975 y en los días sucesivos, cuatro diarios chilenos, de circulación nacional: La Segunda, La Tercera y El Mercurio y Las Últimas Noticias publicaban en primera plana: “Exterminados como ratones” se matan los miristas entre ellos, decía el titular de la portada de La Segunda. De este modo se ponía en marcha el plan Colombo. Lo que se afirmaba en los titulares era extraordinariamente grave puesto que la mayor parte de lo que sabemos acerca de lo que ocurre a nuestro alrededor y en el mundo, a nivel social y político, lo obtenemos de los medio de prensa y allí, mediante la palabra, impresa se estaba predisponiendo al público para el exterminio de un grupo político: el MIR.

A la luz de esa experiencia, el análisis textual de la noticias pasa a ser cada día más relevante. Según A. van Dijk, un análisis tan complejo del discurso no se limita al análisis “textual”, sino que tiene también en cuenta las relaciones entre las estructuras de texto y habla por una parte y por otra, su “contexto” cognitivo, social, cultural o histórico. Y será a partir de estos conceptos que se analizan los textos en referencia, entendiendo que el análisis crítico del discurso es un estudio interdisciplinario, que se centra en las estrategias de manipulación, legitimación, creación de consensos, y otros mecanismos que influyen en el pensamiento de las personas, en beneficio de los representantes del poder. Este estudio forma parte de la vida social y política, por lo tanto sus teorías, métodos, temas y selección de datos son siempre políticos, puesto que quienes tienen acceso preferente al texto y al contexto, y lo usan como recurso de poder, pueden controlar la mente del receptor en beneficio propio, con mayor razón cuando los menos poderosos no pueden tener acceso o lo son prohibidas las fuentes alternativas de información.

En conclusión, como lo plantea A. van Dijk, “el análisis crítico del discurso es un enfoque especial en el análisis del discurso, que se fija en las condiciones discursivas, en los componentes y en las consecuencias del abuso de poder ejercido por los grupos de dominantes e instituciones. Así mismo examina los patrones de acceso y control sobre contextos, géneros, textos y habla y sus propiedades, así como las estrategias discursivas de control mental, y estudia el discurso y

sus funciones en la sociedad y como ésta expresa, representa, legitima o reproduce en texto y habla formas de desigualdad en particular” (van Dijk 24).

En 1975 existían diversas denuncias, interpuestas por familiares, de personas que habían desaparecido camino a su trabajo u ocupación habitual o bien que habían sido detenidos, pero las autoridades no reconocían la detención. Estas denuncias eran generalmente canalizadas por el Comité Pro Paz, que investigaba los datos, cotejaba testigos y finalmente exponía los hechos a los Tribunales de Justicia que invariablemente no las acogían. La Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, haciéndose eco de esas denuncias, anunció el envío de una comisión investigadora que visitaría Chile durante ese año.

El 18 de julio de 1975 apareció en el diario “La Segunda” un pequeño artículo en la portada, cuyo título era: “Feroz purga entre marxistas chilenos”. El epígrafe dice: **“Revista argentina dice que hay 60 “liquidados””**. La bajada del título cuenta que, según la revista argentina “LEA”, en un plazo de tres meses se han eliminado entre ellos sesenta extremistas chilenos, en distintos países: Argentina, Colombia, Venezuela, Panamá, México y Francia. Entre los muertos se menciona a Eugenio Lira Massi, prestigioso periodista, a la sazón exiliado en Francia.

Según el artículo, Lea expresa: **“la gran purga es la culminación de un proceso de divergencias, mutuas recriminaciones y disputas por dinero”**. La frase tiene la intencionalidad de mostrar a “los extremistas”, como deshonestos en el uso de fondos comunes y permite inferir que las víctimas viven un proceso de descomposición política y moral.

A continuación, el artículo incluye una digresión, cuyo objetivo inicial es dar verosimilitud a la información: **“(…) autoridades policiales argentinas informaron que dos chilenos aparecieron asesinados (...) como si hubiesen sido ajusticiados por el Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR), (...)”**. Además, esta construcción semántica constituye lo que van Dijk denomina “iceberg” semántico “del que solamente se manifiesta la punta, mientras que el resto de la información se supone conocida de los lectores. Este tipo de dependencia sobre el conocimiento del mundo y otras creencias puede conformar un cuerpo de coherencia subjetiva e ideológica” (van Dijk 32).

El párrafo siguiente afirma: **“Según “Lea” las ejecuciones fueron dictadas por “tribunales populares”, (...) y alcanzan en su mayoría a estudiantes o profesionales “calificados como informantes de organismos de seguridad o simplemente porque exteriorizaron su intención de desertar de la aventura”**. El artículo deja a las víctimas en una de dos posiciones igualmente repudiables en ese tiempo: traidores a su causa, delatores, etc.; o bien personas que abandonaron sus ideales.

Los últimos párrafos del artículo se refieren a una nómina de cincuenta y nueve nombres de **“supuestamente”** eliminados en la que se incluye al periodista Eugenio Lira Massi **“cuyo cadáver fue hallado en el departamento que ocupaba en París”**.

Seis días después, el 24 de julio de 1975, en el mismo diario apareció, en la portada, un titular del ancho de la página que, en dos líneas decía: **“EXTERMINADOS COMO RATONES”** y el epígrafe informaba: **“59 MIRISTAS CHILENOS CAEN EN OPERATIVO MILITAR EN ARGENTINA”**.

En la contraportada, aparece el artículo, cuyo título y epígrafe son coherentes con el titular mencionado. En la bajada del título aparece: **“Un total de 59 extremistas chilenos, entre muertos, heridos y evadidos, fueron identificados en recientes encuentros con fuerzas policiales argentinas, en la localidad de Salta, según da cuenta el diario “O’DIA”, de Curitiba, Brasil”.**

Llama la atención, que una noticia originada en Argentina, no se difunda en el país donde ocurrió el hecho y sea publicada en un diario de Brasil.

Es necesario notar que el lenguaje para referirse a los caídos se hace más agresivo y los epítetos “ratones”, “ratas”, “extremistas”, tienen por objeto deshumanizar a las víctimas. Además ¿Cómo se identifica a los evadidos?

En el párrafo siguiente, de la misma sección, se lee: **“(…) una fuente responsable de gobierno que citó la publicación aparecida en el mencionado diario”.** La noticia usa el subterfugio de mencionar una fuente oficial que no identifica, con la clara intención de dar respaldo responsable al texto. El gobierno por su parte se hace eco de una noticia, a lo menos extraña, sin verificar en Argentina la veracidad de ella. El artículo mismo señala que a estas 59 personas, según “O’DIA” los mató la policía argentina en un operativo **“antiguerrillas”**. El epígrafe hablaba de **“gigantesco operativo militar”**, no policial. El mismo tipo de confusión lo produce el artículo, al situar Salta en la Cuenca del Plata. El reportaje termina con un listado de los 59 muertos. Este montaje estaba realizado con tal impunidad y menosprecio a los receptores que ni siquiera se preocupaba de hacer coherente la noticia.

El 25 de julio de 1975, el diario “El Mercurio” publica, en una página interior, un artículo cuyo título es: **“Identificados 60 Miristas Asesinados”**, y el epígrafe asegura: **“Ejecutados por sus propios camaradas:”**. El artículo cita como fuente el semanario “LEA”, de Buenos Aires, con fecha 22 de Julio. Aparentemente el corresponsal demoró varios días en leer dicha fuente, pues los dos primeros párrafos del artículo de “El Mercurio”, reproduce la misma información aparecida el 18 de julio en el diario “La Segunda”. El artículo menciona 60 muertos eliminados “por sus propios compañeros de lucha” y publica la lista de las víctimas, entre las cuales no aparece Eugenio Lira Massi.

Las incoherencias dan que pensar. El semanario “LEA” coloca entre las víctimas a una persona y luego al publicar la lista, ese nombre no aparece. Es evidente que se trata del mismo número de la revista, por las expresiones citadas en ambos diarios chilenos. Cabe hacer notar que el **Semanario “LEA”** apareció en esa única ocasión.

En el mismo ejemplar de “El Mercurio”, el editorial **“Guerra Entre Miristas”**, analiza la noticia: “Quienes preconizan la violencia como sistema y método político no saben la magnitud de las fuerzas primitivas que con ellas desencadenan. Porque bajo la apariencia del hombre civilizado late la masa de instintos que sólo las normas ética y religiosas y el continuo dominio del espíritu pueden mantener frenadas” y agrega “Es obvio que en las contiendas entre quienes sólo aceptan la violencia como sistema apelaron a la única manera que sus protagonistas preconizan y entiende: la liquidación inmediata y artera del rival o del disidente (...) Los políticos y periodistas extranjeros que tantas veces se preguntaron por la suerte de los miembros del

MIR, y culparon al gobierno chileno de la desaparición de muchos de ellos, tienen ahora la explicación que rehusaron aceptar” Al respecto, Volodía Teitelboin, refiriéndose a este hecho en su libro “Noches de radio”, escribe: “El Mercurio recogió la patraña del pasquín bonaerense y de la hoja de Curitiva, publicando la impostura en la crónica y comentándola en su editorial del veinticinco de julio. Con este fin adoptó el tono de un predicador en el púlpito” (Volodia pág 159). Por su parte, el antropólogo Osvaldo Torres, en un trabajo de magíster, dice: El Mercurio se abstiene de indagar la fuente informativa, desarrollar una investigación sobre la veracidad de las versiones ocurridas en territorio extranjero y no averigua con los familiares de las víctimas sus historias personales con el objeto de complementar la información o chequear las fuentes. La representación del mirismo había evolucionado desde delincuentes políticos que tenían que ser puestos ante los tribunales, a violentistas que querían una revolución a la cubana, para trasladar la representación hacia una organización terrorista, que está fuera de toda humanidad. Son “miristas chilenos” pero parecen ratas” En tanto, el fallo del Tribunal del Consejo Metropolitano del Colegio de Periodistas, de 31 de marzo de 2006 dice que “La resolución estableció que ex directores de El Mercurio, La Segunda, Las Últimas Noticias y la Tercera infringieron normas sobre la profesión al informar sobre 119 personas asesinadas por la dictadura en el montaje conocido como Operación Colombo”

El 5 de agosto. El Mercurio informa que se investiga caso de la “lista Argentina” ordenado por Ministerio del Interior. La noticia ahora toma otro cariz. Ya no se trata de enfrentamientos, ajusticiamientos, etc. sino del “caso de lista argentina”, eludiendo toda responsabilidad por las noticias publicadas anteriormente. En el pequeño párrafo que aparece la noticia, El Mercurio hace uso de elementos elusivos: “presuntivamente”, “habrían”. En el segundo párrafo, El Mercurio plantea que la embajada pide antecedentes a las autoridades argentinas para aclarar la verosimilitud de la noticia, sin mostrar ningún interés acerca de los cuerpos y las circunstancias de su muerte.

El Informe de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación (Informe Rettig), del año 1991 fue creado por el Decreto Supremo Nº 355, el día 27 de abril de 1990. En el primero de sus considerandos dice: Que la conciencia moral de la Nación requiere esclarecimiento de la verdad sobre las graves violaciones a los derechos humanos cometidas en el país entre el 11 de septiembre de 1973 y el 11 de marzo de 1990. La comisión estuvo integrada por: Raul Rettig G., que la presidirá, Jaime Castillo V. José Luis Cea E., Mónica Jiménez de la J, Ricardo Martín D. Gonzalo Vial C, José Zalaquet D, y como secretario Jorge Correa Sutil.

Esta Comisión en su acápite g.4.3, pagina 482, 483: Desinformación ante la opinión pública. Señala: Las marcadas limitaciones sobre la libertad de prensa durante este período contribuyen a explicar la escasa difusión pública de estos hechos. Además, la DINA se ocupó de remontar operaciones de desinformación. La más elaborada de éstas estuvo encaminada a convencer a la opinión pública de que los detenidos desaparecidos en realidad se habían matado entre ellos en Argentina y en otros lugares. A estas acciones de desinformación se les conoció por el nombre de “Operación Colombo”. La opinión pública la conoce también como las “listas de los 119.

En el mes de julio de 1975, la prensa de Santiago anunció el hallazgo en Ciudad Pilar, Buenos Aires, Argentina de dos cadáveres con varios disparos y carbonizados, los documentos de identidad chilenos los identifican como Luis Wendelman Wisnik y Jaime Eugenio Robostan Bravo. Eran versiones erróneas de los nombres de los detenidos desaparecidos Luis Alberto Guendelman Wisniak y Jaime Eugenio Robotham Bravo. Miembros de las familias de ambos desaparecidos se constituyeron en el lugar y lograron comprobar que los cadáveres no correspondían a los de sus parientes, y que los documentos eran burdas falsificaciones plagadas de errores. En el mismo mes aparece en Buenos Aires otro cadáver atribuido al detenido desaparecido Juan Carlos Perelman Ide. Los familiares comprobaron que la identidad era falsa, ya que su cadáver, aunque rociado con combustible, no se quemó del todo, y su cédula de identidad encontrada también era falsa.

Acerca de este caso, denominado Operación Colombo el Informe de Verdad y Reconciliación concluye “que existen antecedentes de que uno de principales objetivos de la operación era específicamente aliviar a la DINA de las grandes presiones a las que era sometida por el secuestro de David Silverman (ingeniero civil, gerente general de Cobrechuqui, detenido el 15 de setiembre de 1973, sacado de la cárcel y desaparecido desde el 19 octubre del mismo año).

A continuación, la Comisión recalca que la prensa chilena reprodujo rápidamente la noticia con caracteres escandalosos, y se dio inicio a una campaña de desprestigio de las denuncias de desapariciones, produciendo un efecto de confusión en la opinión pública y de humillación y aislamiento en los familiares de las víctimas como en los sectores vinculados a la defensa de los derechos humanos. Lo mismo afirma el Fallo del Tribunal del Consejo Metropolitano del Colegio de Periodistas de 2006.

Investigaciones posteriores dieron cuenta de que los medios que publican las listas: la revista argentina *Lea* y el diario brasileño *Novo O Dia* eran, en el caso de la primera, el número único de un medio sin existencia formal ni persona responsable y, en el caso de la segunda, una noticia publicada en un diario de aparición ocasional, de la ciudad de Curitiba, Brasil. Pesquisado el origen de la edición del único número de la revista *Lea* se llegó a una imprenta vinculada a grupos de ultra derecha del Gobierno argentino de la época.

